



Poikien ryhmä SJARM

Ryhmämuotoisen toimintaterapian käyttö psykososiaalisia taitoja tukevassa ryhmässä

Kati Leinonen

Opinnäytetyö
Toukokuu 2007



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali- ja terveysala

Tekijä(t) Kati Leinonen	Julkaisun laji Opinnäytetyö	
	Sivumäärä 69	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi Poikien ryhmä SJARM – Ryhmämuotoinen toimintaterapia psykososiaalisia taitoja tukevassa ryhmässä		
Koulutusohjelma Toimintaterapia		
Työn ohjaaja(t) Jaana Ritsilä		
Toimeksiantaja(t) Salainen		
Tiivistelmä <p>Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella ryhmän dynamiikkaa ja ryhmämuotoisen toimintaterapian vaikuttavuutta psykososiaalisia taitoja tukevassa ryhmässä. Tutkimustehtävänä oli selvittää, muuttuiko ryhmäläisten sosiaalinen rohkeus ryhmän edetessä sekä miten ryhmänohjaaja voi edistää ryhmäprosessia ja ryhmän sisäistä vuorovaikutusta.</p> <p>Tutkimus toteutettiin syksyllä 2005. Yhteistyötaho oli moniammatillisessa työryhmässä valinnut ryhmän jäsenet ennen ryhmän aloitusta. Ryhmän pääohjaajana toimi toimintaterapeuttiopiskelija ja toisena ohjaajana yhteistyötahon työntekijä. Ryhmä kokoontui kymmenen kertaa syksyn 2005 aikana ja siihen kuului kolme 13–14 –vuotiasta poikaa, joilla oli vaikeuksia psykososiaalisissa taidoissa, esimerkiksi puhumattomuutta ja ujoutta sosiaalisissa tilanteissa. Ryhmässä harjoiteltiin muun muassa vuorovaikutusta, kosketuksen ja läheisyyden sietämistä sekä katsekontaktia. Ryhmän päättymisen jälkeen oli yksilölliset loppukeskustelut ryhmäläisen, hänen vanhempiansa, psykologin ja sosiaalityöntekijän kanssa.</p> <p>Tutkimusmenetelmänä käytettiin toimintatutkimusta. Tutkimusaineistona oli havaintopäiväkirja, ryhmäläisten viimeisellä ryhmäkerralla antama palaute ja itsearviointi sekä loppukeskusteluissa esiin nousseet asiat.</p> <p>Ryhmän päättyessä ryhmäläisten rohkeus oli ryhmäläisten omien tuntemusten mukaan lisääntynyt. Osa vanhemmista oli myös huomannut nuoren käytöksessä muutosta. Vanhemmat kokivat nuoren tulleen avoimemmaksi. Tutkimuksen tuloksena tuli myös toimintavälineitä ryhmän ohjaajille.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Ryhmädynamiikka, ryhmäprosessi, toimintaterapia, psykososiaalinen viitekehys, varhaisnuoruus, vuorovaikutus		
Muut tiedot		

Date
15.05.2007

Author(s) Kati Leinonen	Type of Publication Bachelor's Thesis	
	Pages 69	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Boy's group SJARM – Using occupational therapy group work in a group supportive of psychosocial skills		
Degree Programme Occupational therapy		
Tutor(s) Jaana Ritsilä		
Assigned by Secret		
Abstract <p>The purpose of the thesis was to study group dynamics and the influence of occupational therapy group work in a group supportive of psychosocial skills. The aims of the thesis were to study does the social courage of the group members increase as well as how the group leader can promote the group process and interaction between group members.</p> <p>The research was done during the autumn of 2005. Group members were selected by the assigner. Occupational therapy student was the group's main leader and the other leader came from the assigner. The group met ten times during the autumn of 2005. Members of the group were three 13-14 years old boys who had difficulties in psychosocial skills for example as a form of shyness inability to speak to others than family members. In the group the boys had possibility to practise for example interaction, eye contact and tolerating touch and closeness in a safe environment.</p> <p>As the method of the study was action research. The research materials were observations diary, feedback from the group members, group member's self-assessment from the last group meeting and notes from the meeting with the group member, his parents, psychology and social worker.</p> <p>In the self-assessment all the group members told that they felt themselves more courageous than when the group begun. Some of the parents had also seen changes in their son's behaviour. They felt he had become more open. As the result of the study came also some ideas for group leaders.</p>		
Keywords Group dynamics, group process, occupational therapy, psychosocial frame of reference, youth, interaction		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	3
2 TUTKIMUSMENETELMÄ	4
2.1 Toimintatutkimus	4
2.2 Toimintatutkimuksen tunnusmerkit tässä opinnäytetyössä	6
2.3 Tutkimusaineiston kerääminen tässä opinnäytetyössä	6
2.4 Tutkimusaineiston purku ja analysointi tässä opinnäytetyössä	7
2.5 Tämän opinnäytetyön tutkimuskysymykset	8
3 TUTKIMUKSEN KULKU	8
3.1 Poikien ryhmän toteutus	8
3.2 Poikien ryhmän jäsenet	9
3.3 Ryhmäkertojen rakenne	9
3.4 Poikien ryhmän ryhmäkertojen sisällöt	10
4 VARHAISNUORTEN PSYKOSOSIAALISET VALMIUDET JA TAIDOT	14
4.1 Varhaisnuoruus	14
4.2 Psykososiaalinen viitekehys poikien ryhmän taustalla	15
4.3 Poikien ryhmän psykososiaaliset valmiudet	20
4.3.1 Psykososiaaliset valmiudet ja taidot	20
4.3.2 Psykkiset ja sosiaaliset valmiudet ja taidot Toimintaterapianimikkeistön mukaan	21
4.3.3 Poikien ryhmän jäsenten psykososiaaliset taidot	22
5 RYHMÄN TOIMINTAAN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ	23
5.1 Lasten ja nuorten ryhmäkuntoutus	23
5.2 Ryhmät toimintaterapiassa	25
5.3 Ryhmädynamiikka	26
5.4 Ryhmän vuorovaikutus	27
5.5 Normit ryhmätilanteissa	27
5.6 Roolit ryhmätilanteissa	28
5.7 Ryhmädynamiikka poikien ryhmässä	29
6 RYHMÄN KEHITYSVAIHEET	31
6.1 Ryhmäprosessi	31
6.2 Orientaatiovaihe	31

6.3 Konfliktivaihe	32
6.4 Koheesio	33
6.5 Ryhmän päättyminen.....	34
6.6 Poikien ryhmän kehitysvaiheet	34
7 RYHMÄN OHJAAJUUS.....	36
7.1 Ryhmän ohjaustyyli.....	36
7.2 Ryhmän ohjaajan rooli.....	37
7.3 Ryhmän ohjaajan vastuu.....	38
7.4 Jaettu ryhmän ohjaajuus	39
7.5 Poikien ryhmän ohjaajuus.....	40
8 YHTEENVETO TUTKIMUKSEN TULOKSISTA	41
8.1 Muuttuiko ryhmäläisten sosiaalinen rohkeus ryhmän edetessä?	41
8.2 Näkyivätkö tyypilliset ryhmäprosessin vaiheet tässä ryhmässä?.....	42
8.3 Millaisin keinoin ryhmän ohjaaja voi edistää vuorovaikutusta ja ryhmäprosessia?	43
POHDINTA.....	46
LÄHTEET	49
LIITTEET	52
Liite 1. Ryhmäläisten itsearviointi/palaute.....	52
Liite 2. Vanhemmille annettu ryhmän vaikuttavuuden arviointi-lomake	53
Liite 3. Havainnointilomake	54
Liite 4. Balesin havainnointiluokitus ryhmän havainnointiin	56
Liite 5. Kutsu ryhmään.....	57
Liite 6. Ryhmäkertojen aikataulu.....	58
Liite 7. Poikien esitietolomake	59
Liite 8. Lupa vanhemmilta ryhmäläisten havainnointiin.....	60
Liite 9. Tutustumisleikki palloilla, nimibingo	62
Liite 10. Ryhmän yhteistoimintatehtävä, käsipallosäännöt, tuntojuoru, ongelmanratkaisu- ja yhteistyötehtäviä.....	64
Liite 11. Viiden hengityksen voima –rentoutus.....	66
Liite 12. Teeleipien ohje.....	67
Liite 13. Metsäretki ja kontaktiharjoitus	68
Liite 14. Toivomuslähde.....	69

1 JOHDANTO

- *Kesytä minut, jos haluat ystävän! kettu sanoi.*
 - *Mitä minun pitää tehdä? pikku prinssi kysyi.*
 - *Sinun täytyy olla hyvin kärsivällinen, kettu vastasi. Ensin istuudut ruohikkoon, noin, vähän etäälle minusta. Minä tarkastelen sinua, etkä sinä puhu mitään. Väärinkäsitykset johtuvat aina sanoista. Mutta päivä päivältä voit istuutua vähän lähemmäksi... (De Saint-Exupéry 1996, 69.)*

Tämä monille tuttu lainaus Anthony De Saint-Exupéryn kirjasta Pikku Prinssi kertoo paljon niistä ajatuksista ja tunteista, joita tämän opinnäytetyön ryhmän vetäminen toi. Ujoja ja arkoja nuoria, lapsia ja aikuisia täytyy lähestyä kuten kettu neuvoo pikku prinssiä: kärsivällisesti ja heidän ehdoillaan.

Olen aina ollut kiinnostunut lasten ja nuorten psykiatrisesta toimintaterapiasta ja ryhmämuotoisesta toimintaterapiasta. Kun sain mahdollisuuden tehdä opinnäytetyöni liittäen nämä kaksi kiinnostukseni kohdetta, tartuin heti tilaisuuteen. Kysymykset, kuten mihin ryhmän vaikuttavuus perustuu ja miten tulevana toimintaterapeuttina voin parhaiten käyttää ryhmiä työssäni esimerkiksi lasten psykiatrisella puolella, olivat tämän opinnäytetyön alkusysäys.

Ryhmälle oli olemassa tilaus työelämästä paikasta, jossa ei aikaisemmin ollut työskennellyt toimintaterapeuttia, mutta on ollut toimintaterapeuttiopiskelijoita harjoittelussa. Ryhmä oli kokeilu työelämän tarpeisiin ja sen oli koonnut tilaajan moniammatillinen työryhmä. Ryhmän tavoitteena on ryhmäläisten minäkäsityksen, itsetunnon, itseilmaisun ja sosiaalisen rohkeuden kasvaminen toimintaterapeuttisia menetelmiä käyttäen.

Aikaisempaa tutkimusta toimintaterapian alalla ei ole tehty sosiaalisesti estyneiden nuorten ryhmästä, joilla on vaikeuksia vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Tämä opinnäytetyö on eräänlainen pilottikokeilu tällaisten nuorten tarpeisiin vastaamisesta toimintaterapian keinoin.

Tässä opinnäytetyössä käsittelen teoriaa ja käytäntöä rinnakkain. Jokaisen kappaleen alussa käsittelen otsikkoon liittyvää teoriaa ja viimeinen kappale yhdistää aiemmin kerrotun teorian ja käytännön. Tämän käsittelytavan olen valinnut, koska se mielestäni hei-

jastaa selkeästi valitsemani tutkimusmenetelmän eli toimintatutkimuksen käytännönläheisyyttä ja teorian ja käytännön yhteen limittymistä.

Opinnäytetyössä tutkin psykososiaalisen viitekehyksen ja ryhmätyön mallin kautta varhaisnuoruutta, ryhmän kehitystä sekä ryhmän ohjaajuutta. Ryhmäläisten tunnistaminen on tehty mahdollisimman vaikeaksi jättämällä tiedot tilaajasta, ryhmän kokoontumispaikasta sekä ryhmäläisistä mahdollisimman vähäisiksi. Ryhmän pienuuden vuoksi ryhmäläisiä ei esitellä yksilöllisesti, vaan viitataan aina ryhmän jäseniin tai ryhmäläisiin. Psykososiaalinen viitekehys selitetään tarkemmin kappaleessa 4.2 Psykososiaalinen viitekehys poikien ryhmän taustalla. Ryhmätyön malli tulee muun muassa esiin opinnäytetyön rakenteessa ja kappalejaossa.

2 TUTKIMUSMENETELMÄ

2.1 Toimintatutkimus

Toimintatutkimus on tutkimusstrateginen lähestymistapa, joka voi käyttää välineenään erilaisia tutkimusmenetelmiä (Heikkinen 2001, 170). Toimintatutkimuksella pyritään vaikuttamaan toimintaan tutkimuksen avulla. Tällöin puhutaan interventioista eli muutokseen tähtäävästä väliintulosta. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33, 44.) Toimintatutkimukselle ominaista on sen kaksoisluonne: tutkimuksen tarkoituksena on sekä tuoda esille uutta tietoa että samalla kehittää tutkittavaa toimintaa (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33, 44).

Heikkisen ja Jyrkämän (1999) mukaan Hartin ja Bondin toimintatutkimusprosessin määritelmä on varsin kattava. Heidän (Hartin ja Bondin) mukaansa toimintatutkimusprosessi on muun muassa kasvatuksellista sekä muutosinterventioon perustuvaa, ja se muodostaa syklin tapaan etenevän prosessin, jossa toiminta, toiminnan tutkimus ja arviointi ovat kiinteässä yhteydessä toisiinsa. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33.)

Toimintatutkimukselle on siis tunnusomaista toiminnan ja tutkimuksen samanaikaisuus ja pyrkimys välittömän ja käytännöllisen hyödyn saavuttamiseen tutkimuksen avulla.

Sen päämääränä ei ole vain tutkimus, vaan myös toiminnan samanaikainen kehittäminen. (Heikkinen 2001, 170.)

Toimintatutkimuksen käytännönläheisen luonteen vuoksi toimintatutkija osallistuu tutkittavaan toimintaan eikä jättyä sen ulkopuolelle. Tutkijan rooliin toimintatutkimuksessa kuuluu myös toiminnan aktivoiminen ja pyrkimys toiminnan kehittämiseen omalla toiminnallaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 40.) Toimintatutkimuksen ajatellaan olevan nimenomaan reflektiivinen prosessi, jossa suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin ja reflektoinnin vaiheet seuraavat toisiaan spiraalin tavoin (Aaltola & Syrjälä 1999, 18).

Toiminnan käsitteellä toimintatutkimuksessa tarkoitetaan nimenomaan sosiaalista toimintaa. Toimintatutkimuksessa on tarkoituksena tutkia ja kehittää ihmisten välistä yhteistoimintaa. Se on perusluonteeltaan sosiaalinen prosessi. (Heikkinen 2001, 171.)

Toimintatutkimuksen avainsanoja ovat: reflektiivisyys, tutkimuksen käytännönläheisyys, muutosinterventio ja ihmisten osallistuminen (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36). Reflektiivisyyden avulla pyritään pääsemään uudenlaiseen toiminnan ymmärtämiseen ja sen kautta toiminnan kehittämiseen. Reflektiivisyydellä tarkoitetaan kykyä nähdä oma toimintansa ja ajattelunsa uudesta näkökulmasta pyrkimyksenä ymmärtää miksi toimii kuten toimii tai miksi ajattelee kuten ajattelee. Toimintatutkimuksessa tutkija on aktiivisesti mukana tutkimuksessa aloitteen tekijänä ja vaikuttajana. Tällaista muutokseen tähtäävää välintuloa kutsutaan muutosinterventiksi. (Heikkinen 2001, 175 - 176.)

Tämä opinnäytetyö on toteutettu toimintatutkimukselle tyypillisten vaiheiden mukaan, joita ovat:

1. tutkimuksen kokonaisvaltaisuus tiedon hankinnassa, jolloin aineisto on koottu luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa
2. ihmisen suosiminen tiedon keruun välineenä
3. induktiivisen analyysin käyttö aineistoa tarkastellessa
4. laadullisten menetelmien käyttäminen aineiston hankinnassa, jolloin tutkittavien oma ”ääni” tulee esille
5. kohdejoukon tarkoituksenmukainen valinta
6. tutkimussuunnitelman muotoutuminen tutkimuksen edetessä

7. aineiston käsitteleminen ainutlaatuisena ja aineiston tulkinta sen mukaisesti.
(Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 1997, 165.)

Omaa tutkimusaineistoani ovat olleet ryhmätilanteissa syntyneet havainnot ja niistä pidetty havaintopäiväkirja, ryhmän tuotokset, ryhmäläisten kysely/itsearviointi (liite 1) ryhmän alussa ja lopussa ja loppukeskustelut ryhmäläisten, vanhempien, sosiaalityöntekijän ja psykologin kanssa sekä vanhempien täyttämä loppuarviointilomake (liite 2) .

2.2 Toimintatutkimuksen tunnusmerkit tässä opinnäytetyössä

Tässä opinnäytetyössä muutosintervention kohteena olivat ryhmäläisten psykososiaaliset taidot. Muutosintervention välineenä käytettiin ryhmämuotoista toimintaterapiaa.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda opinnäytetyön yhteistyökumppanille uutta tietoa toimintaterapiasta sekä kehittää uutta intervention muotoa psykososiaalisia vaikeuksia omaavien lasten ja nuorten parissa.

Opinnäytetyön tekijä oli aktiivisena osallistujana kaikissa tutkimuksen kohteen eli ryhmän toiminnoissa. Tutkija suunnitteli ryhmän toiminnot, oli vastuussa suunnitelman toteutumisesta ja ryhmän vetämisestä.

2.3 Tutkimusaineiston kerääminen tässä opinnäytetyössä

Ryhmätilanteissa syntyvät havainnot molemmat ohjaajat kirjasivat ryhmän ensimmäisillä kerroilla opinnäytetyön tekijän tekemään havaintolomakkeeseen (liite 3), mikä kuitenkin pian huomattiin toimimattomaksi, koska sen ei koettu vastaavan tutkimusryhmän tarpeisiin. Havaintolomake oli tehty ennen ryhmäläisiin tutustumista ja ryhmän edetessä havaintolomakkeeseen kirjatut asiat eivät kohdaneet ryhmän tarpeita. Havaintolomakkeessa keskityttiin liian paljon normeihin ja rooleihin, joiden muuttuvuus oli tässä ryhmässä näinä kymmenenä tapaamiskertana lähes olematonta. Pitempään jatkuneessa ryh-

mässä havaintolomaketta olisi voinut käyttää alku-, väli- ja loppuarvioinnin apuvälineenä, mutta näin lyhyt kestoiseen ryhmään se ei käynyt.

Ryhmätilanteista syntyvistä havainnoista pidettiin myös havaintopäiväkirjaa, mikä sai-kin suuren osan lopullisessa tutkimusaineistossa. Havaintopäiväkirjaan kirjattiin ryhmä-tilanteissa tapahtuneet havainnot sekä ohjaajien yhteisissä purkupalavereissa esiin tulleet havainnot ja kysymykset.

Tutkimusaineistona käytettiin myös poikien täyttämää itsearviointi-/palautelomaketta (liite 1) sekä vanhempien täyttämää palautetta ryhmästä (liite 2). Aineistona oli myös vanhempien, nuorten, sosiaalityöntekijän ja psykologin kanssa käydystä loppukeskustelusta tulleet muistiinpanot.

2.4 Tutkimusaineiston purku ja analysointi tässä opinnäytetyössä

Tutkimusaineiston purkamiseen ja analysoimiseen käytettiin Kauppilan (2005) kirjasta Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot löytämään Balesin havainnointiluokitusta ryhmän havainnointiin (liite 4). Bales jakaa ryhmän jäsenen havainnoinnin kahteentoista eri luokkaan. Näistä luokista kolme ensimmäistä edustavat myönteistä tunnealuetta, luokat 4 - 6 edustavat vastustusyrityksiä tehtävätasolla, luokat 7 - 9 ovat kysymyksiä tehtävä-alueella ja luokat 10 - 12 ovat kielteisen tunnealueen luokkia. (Kauppila 2005, 105.)

Näiden Balesin kahdentoista luokan avulla analysoitiin havaintopäiväkirjaan kirjatut asiat jokaisen ryhmäläisen kohdalta. Esimerkiksi luokassa kaksi ryhmän jäsen osoittaa vapautuneisuutta laskemalla leikkiä tai nauramalla. Ryhmäkerralla 6 yksi pojista toi ryhmäkerralle pelin, jota pelattiin yhdessä. Pelin tuomat tilanteet vapauttivat kaikki ryhmäläiset nauramaan. Toisen esimerkin mukaan Balesin luokassa 11 ryhmän jäsen osoittaa jännittyneisyyttä esimerkiksi vetäytymällä syrjään, minkä Bales liittää kielteisiin tunnealueisiin. Poikien ryhmän alussa kaikki ryhmäläiset ilmaisivat jännittyneisyyttä syrjään vetäytymällä ja välttelemällä kontaktin ottamista muihin ryhmäläisiin.

2.5 Tämän opinnäytetyön tutkimuskysymykset

1. Muuttuiko ryhmäläisten vuorovaikutus ryhmän edetessä?
2. Näkyvätkö tyypilliset ryhmäprosessin vaiheet tässä ryhmässä?
3. Mitä keinoja ohjaaja voi käyttää vuorovaikutuksen ja ryhmäprosessin edistämiseksi?

3 TUTKIMUKSEN KULKU

3.1 Poikien ryhmän toteutus

Poikien ryhmän tavoitteina oli itsetunnon, minäkuvan ja sosiaalisten taitojen tukeminen toimintaterapian keinoin. Ryhmän oli koonnut tilaajan moniammatillinen työryhmä, joiden valintaperusteena ryhmäläisille oli tarve itsetunnon ja minäkuvan sekä vuorovaikutustaitojen kehittämiseen.

Tilaaajalta saatiin kirjallinen lupa sekä ryhmän toteutukseen että opinnäytetyön tekemiseen. Valituille ryhmäläisille lähetettiin kutsu ryhmään (liite 5), minkä mukana oli ryhmäkertojen aikataulu (liite 6), poikien esitietolomake (liite 7) sekä lomake, jossa pyydettiin vanhemmilta lupa ryhmäläisten havainnointiin sekä opinnäytetyön tekemiseen ryhmän pohjalta (liite 8).

Ryhmä kokoontui syksyllä 2005 keskiviikkoisin yhden tunnin (60 min) ajan klo 17 - 18. Viimeinen ryhmäkerta kesti poikkeuksellisesti 90 minuuttia. Poikien ryhmä toteutettiin suljettuna ryhmänä eli ryhmän alkamisen jälkeen ryhmään ei enää otettu lisää jäseniä.

Viimeisen ryhmäkerran jälkeen jokaiselle ryhmäläiselle varattiin aika loppukeskusteluun vanhempien, ryhmänohjaajien, sosiaalityöntekijän sekä psykologin kanssa sekä annettiin vanhemmille palautelomake täytettäväksi loppukeskusteluun (liite 2).

3.2 Poikien ryhmän jäsenet

Ryhmässä oli kolme 13–14-vuotiasta poikaa. Kaikilla ryhmän pojilla oli vaikeuksia vuorovaikutustilanteissa johtuen joko äkkipikaisuudesta tai ujoudesta. Osalla pojista vaikeus vuorovaikutukseen näkyi puhumattomuutena vieraiden seurassa sekä vaikeutena ottaa katsekontaktia. Vanhemmat kuitenkin kertoivat heidän puhuvan kotona perheen ja tuttujen kesken. Sosiaalinen ujous tuli esiin myös olemuksessa, joka oli jännittynyt ja kumara sekä vaikeutena sietää kosketusta. Joillakin pojilla psykososiaaliset ongelmat olivat tulleet esiin väkivaltaisena ja aggressiivisena käytöksenä.

3.3 Ryhmäkertojen rakenne

Jokaiselle ryhmäkerralle oli asetettu omat tavoitteet, kuitenkin niin, että jokaisella kerralla tavoitteena oli vuorovaikutuksen lisääminen ryhmäläisten kesken sekä onnistumisen kokemusten saaminen. Ryhmäkerrat aloitettiin aina samalla tavalla, hiukan kuitenkin varioiden: aluksi istuttiin säkkituoleissa vapaamuotoisessa piirissä, kannustettiin puheen tuottamiseen ja vuorovaikutukseen esimerkiksi kyselemällä päivän tapahtumista. Alussa käytettiin usein myös nallekortteja (kuva 1 ja kuva 2), joiden avulla ryhmäläiset saivat välitettyä muille ryhmäläisille mielialansa. Korteista sai kertoa miksi sen/ne valitsi ja tähän kannustettiin esimerkillä. Pojat valitsivat kortit aktiivisesti, mutta kuitenkaan yleensä kukaan ryhmäläisistä ei halunnut kertoa omin sanoin valinnan syytä. Tällöin ohjaajat esittivät kysymyksiä nallekortin kuvaa koskien ja siten pyrittiin saamaan rohkeutta puhumiseen ja vuorovaikutukseen. Yllättävää kyllä pojat ottivat nallekortit hyvin vastaan. Kaikki kertoivat käyttäneensä niitä aiemminkin. Välillä nallekorttien sijasta käytettiin soittimia tai värillisiä lappuja ilmaisemaan mielialaa tai tunnetta.



Kuva 1. Poikien valitsemat nallekortit ensimmäisen ryhmäkerran alussa. Valokuvat ovat poikien ottamia.



Kuva 2. Poikien valitsemat nallekortit viimeisen ryhmäkerran alussa. Valokuvat ovat poikien ottamia.

Aloituksen jälkeen oli ryhmän tavoitteisiin liittyvää työskentelyä. Työskentelymuotoina käytettiin muun muassa ulkoilua, leivontaa, pelaamista, musiikkia ja elokuvan tekoa. Poikia kannustettiin omien, heille mielekkäiden toimintojen ehdottamiseen esimerkiksi lapulle kirjoitettavien ehdotusten muodossa. Poikien ehdotuksia olivat muun muassa pelien pelaaminen, leipominen ja elokuvan teko sekä musiikin kuuntelu. Poikien vaikuttamismahdollisuuksia ja halua vaikuttaa ryhmän sisäisiin asioihin pyrittiin tukemaan esimerkiksi lappu- ja käsiäänestyksillä sekä rohkaisemalla poikia mielipiteen kertomiseen sanallisesti.

Ryhmäkerrat lopetettiin ajan niin salliessa rentoutukseen ja rauhoittumiseen sekä pienen välipalan nauttimiseen. Rentoutuksen tavoitteena oli oppia rentoutumaan ja tuntemaan ero jännittyneen ja rennon kehon välillä, koska usein hyvin ujut henkilöt ovat jatkuvassa jännittyneisyyden tilassa muiden ihmisten seurassa. Sen tähden heidän saattaa olla vaikeaa erottaa rentouden ja jännittyneisyyden välistä eroa kehossa. Alussa rentoutuminen oli osalle pojista hyvin vaikeaa. Rentoutumisen vaikeus näkyi jäykkänä asentona, pälyilemisellä ja hihittelyllä. Ryhmän jatkuessa ja tullessa tutummaksi rentoutuminen kävi kaikille helpommaksi.

3.4 Poikien ryhmän ryhmäkertojen sisällöt

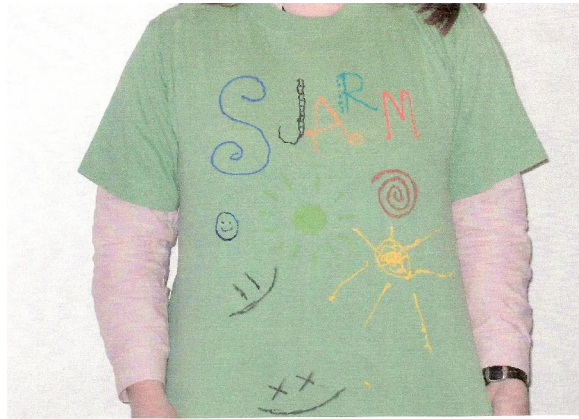
Kokoontuimme poikien ryhmän kanssa kymmenen (10) kertaa syksyn 2005 aikana. Jokaiselle ryhmäkerralle oli omat tavoitteet, jotka tukivat ryhmän kokonaistavoitteita eli itsetunnon, minäkuvan ja vuorovaikutustaitojen tukemista. Alla on lista kaikkien ryhmäkertojen tavoitteista ja menetelmistä.

1. kerta. Ryhmäkerran tavoitteena oli saada ryhmän jäsenet muistamaan toistensa nimet ja keksiä yhdessä ryhmälle nimi. Menetelmänä tutustumiseen käytettiin pallon heittoa ryhmäläiseltä toiselle nimiä harjoitellen, johon menoa sanattomasti esimerkiksi pituuden mukaan sekä nimibingoa (liite 9). Ryhmän nimen antamiseen käytin hyväkseni liitutaulua, jolle jokainen ryhmän jäsen kävi vuorotellen kirjoittamassa yhden haluamansa kirjaimen. Näistä kirjaimista useamman äänestyskierroksen jälkeen ryhmälle tuli nimeksi SJARM. Lopetuksena meillä oli jännitys-rentoutus –rentoutus. Lopuksi pojat piirsivät naamat esittämään tunnelmiaan ensimmäisestä ryhmäkerrasta. Kaikilla piirsivät hymy-naamat.

2. kerta. Toisen ryhmäkerran tavoitteena oli valmistaa ryhmän t-paidat ja saada sovituksi ryhmän säännöt. Menetelmänä oli ryhmän t-paitojen tekeminen siten, että jokainen ryhmäläinen piirsi kuvan jokaisen ryhmäläisen paitaan (kuva 3). Paitoja tehdessä äänestettiin siitä, tuleeko ryhmän nimi paidan etu- vai takapuolelle ja kirjoittaako jokainen ryhmäläinen itse ryhmän nimen omaan t-paitaansa. Äänestyksen tuloksena ryhmän nimi tuli paidan etupuolelle ja jokainen kirjoitti ryhmän nimen itse omaan t-paitaansa. Ryhmän säännöistä päätimme siten, että jokainen ryhmäläinen sai kirjoittaa yhden tai useamman säännön ja pudottaa sen nimettömänä laatikkoon. Loppurentoutuksena oli mielikuvarentoutus musiikin avulla. Alla ovat ryhmän yhdessä hyväksymät säännöt. Säännöt kirjoitti äänestyksen jälkeen suurelle kartongille toimintaterapeuttiopiskelija ja jokainen jäsen vahvisti ne nimikirjoituksellaan. Säännöt olivat ryhmätilan seinällä jokaisen ryhmätapaamisen aikana.

SJARM –ryhmän säännöt :

- Muistetaan pitää hauskaa
- Ryhmässä pitää olla kiltisti
- Ryhmässä kerrottuja asioita ei saa kertoa ryhmän ulkopuolisille
- Ryhmästä ei saa myöhästyä
- Ryhmätilassa ei saa juosta
- Ryhmässä ei saa huutaa



Kuva 3. Valmis ryhmän t-paita toisen ryhmänohjaajan päällä.

3. kerta. Ryhmäkerran tavoitteina oli yhdessä ulkona pallolla pelaaminen ja syöttely sekä venyttely. Menetelmänä oli ulkona ryhmänä työskentelyä sekä yhdessä käsipallon ja koripallon pelaaminen (liite 10). Käsipalloa pelattiin joukkueissa ohjaajat vastaan pojat. Ohjaajat hävisivät. Lopuksi oli rentouttavaa venyttelyä ja hartioiden hierontaa jonossa.
4. kerta. Tavoitteina tälle ryhmäkerralle oli ryhmäläisten toisen kosketuksen sietäminen ja ongelmanratkaisutehtävien ratkaiseminen yhdessä. Menetelminä käytettiin ”tuntojuoru”-leikkiä sekä köyden avulla tehtäviä yhteistyöharjoituksia ja ongelmanratkaisuja (liite 10). Loppurentoutuksena oli Viiden hengityksen voima-
rentoutus (liite 11).
5. kerta. Tavoitteet olivat lempimusiikin tuominen ryhmään, sen yhdessä kuunteleminen ja maalaaminen musiikista. Menetelmänä oli oman mielikappaleen ryhmään tuominen ja musiikin tuomien mielikuvien mukaan maalaaminen. Poikien tuomat kappaleet soitettiin arvotussa järjestyksessä. Ensimmäisenä soitettiin ohjaajan tuoma Samuli Edelmanin Aurinko –niminen kappale, jonka avulla tehtiin toiminnan aloittamisen kynnyksen mahdollisimman matalaksi. Loppurentoutukselle ei jäänyt aikaa.
6. kerta. Tavoitteet olivat tällä kertaa lautapelin pelaaminen yhdessä. Menetelmänä oli oman lempipelin ryhmään tuominen ja sillä yhdessä pelaaminen. Loppurentoutukselle ei jäänyt aikaa.

7. kerta. Tämän kerran tavoitteet olivat teeleipien (liite 12) leipominen yhdessä pareittain ja yhteinen teehetki. Menetelmänä käytettiin poikien toivomaa yhdessä leipomista. Loppurentoutuksena oli yhteinen teehetki.
8. kerta. Tavoitteina olivat yhteinen metsäretki pimeässä metsässä taskulamppujen kanssa yhteen köytettyinä. Menetelmänä oli taskulamppujen kanssa tehty metsäretki pimeässä metsässä ryhmänä sekä ongelmanratkaisutehtäviä metsäretken aikana (liite 13). Loppurentoutukselle ei jäänyt aikaa.
9. kerta. Tavoitteet olivat kontaktiharjoitusten tekeminen ja lyhytelokuvan suunnittelu. Menetelminä oli kontaktiharjoitus (liite 13) ja elokuvan suunnittelua keskusteluun kannustaen. Loppurentoutukselle ei jäänyt aikaa.
10. ja viimeinen kerta. Viimeisen kerran tavoitteet olivat elokuvan tekeminen, ryhmän yhteenveto elokuvan avulla ja ryhmän päättäminen. Menetelmänä oli elokuvan lavastaminen, esittäminen ja kuvaaminen, elokuvan katselu, yhdessä herkkuttelu. Lopuksi jokainen sai kirjoittaa toivomuksen toivomuslähteeseen (liite 14) ja yhdessä katsottiin toiveiden vapautuvan taiteltujen tähtien sisältä (kuva 4). Kiitokset, halaukset ja hyvästelyt kaikille ryhmän jäsenille.



Kuva 4. Toiveet ovat vapautuneet toivomuslähteessä.

4 VARHAISNUORTEN PSYKOSOSIAALISET VALMIUDET JA TAILOT

4.1 Varhaisnuoruus

Nuoruusikää voidaan pitää siirtymävaiheena lapsuudesta aikuisuuteen. Tänä aikana yksilö kehittyy aikuiseksi fyysisesti, oppii tärkeimmät yhteisössä tarvittavat taidot ja valmiudet. Hän myös itsenäistyy lapsuuden perheestään, etsii ja valitsee itselleen sopivat aikuisuuden roolit ja ennen kaikkea muodostaa käsityksen itsestään tämän kehityskulun pohjalta. (Nurmi 1998, 256.) Murrosikään siirtyvä lapsi kokee biologisen ja psykologisen mullistuksen, johon kuuluu seksuaalinen kehitys, fyysiset muutokset omassa kehossa, muutokset suhteessa vanhempiin, itsetunnon kolaukset ja jännittävät, mutta samalla usein pelottavat tulevaisuuden haasteet. (Jernberg & Booth 2003, 317.)

Varhaisnuorilla, 13–15-vuotiailla, käyttäytymiseen vaikuttavat eniten ystävyysuhteet. Tämän ikäiset samaistuvat voimakkaasti ryhmäänsä ja nauttivat sen menestyksestä. He saattavat sosiaalisten paineiden alla mukautua helposti toveripiirinsä asettamiin normeihin ja samalla he ikään kuin menettävät omaa identiteettiään. Tässä ikävaiheessa olisikin tärkeää rohkaista nuorta omiin mielipiteisiin ja yksilöllisyyden korostamiseen. 13–15-vuotias on usein myös melko kömpelö nopean fyysisen kehityksensä vuoksi. Oma keho ja siitä saatu palaute ovat nuorella läheisessä yhteydessä itsearvostukseen, joten kehon puutteiden paljastuminen muille saattaa vaikuttaa ikävästi nuoren itsetuntoon. (Aho & Laine 2004, 135 - 136.)

Varhaisnuoruuden aikana nuori etsii itseään erillisenä, vanhemmistaan riippumattomana yksilönä (Marttunen & Rantanen, 2000, 498). Aikuisia vastustetaan lähes pelkästä periaatteesta. Tästä huolimatta aikuisten mielipiteet kuitenkin kiinnostavat tämän ikäisiä nuoria. Vaikka nuori saattaa vaikuttaa ulkoisesti välinpitämättömältä ja sulkeutuneelta, on hänelle tärkeää tietää, mitä muut heistä ajattelevat ja mitä heistä puhutaan. (Aho & Laine 2004, 135.) Nuoruusikään liittyy myös vanhemmista irtautuminen. Tänä aikana nuori käy läpi suhdettaan ennen kaikkea samaa sukupuolta olevaan vanhempaan ja ottaa toisinaan rajustikin etäisyyttä kodin edustamiin arvoihin ja ajatusmaailmaan. (Sinkkonen 2000, 30 - 33.)

Sinkkonen (2000) lainaa artikkelissaan Hägglundia kirjoittaessaan nuoren kohtaavan puberteetin kuluessa monia psyykkisiä haasteita. Hänen on myös mukauduttava muuttuneeseen kehoonsa ja heräävään seksuaalisuuteensa. Hägglundin mukaan nämä tapahtumat ovat odotettuja, mutta aiheuttavat nuoressa myös epävarmuutta ja hämmennystä. Sisäinen hämmennys näkyy usein taantumisena, jolla kuitenkin on positiivinen merkitys persoonallisuuden kypsymiselle. Nuoruusikää on sanottu ihmisen toiseksi mahdollisuudeksi, koska sen aikana kesken jääneet lapsuuden tapahtumat aktivoituvat, ja ne on mahdollista käsitellä uudelleen paremmalla tavalla. (Sinkkonen 2000, 30 - 33.)

4.2 Psykososiaalinen viitekehys poikien ryhmän taustalla

Poikien ryhmän suunnittelussa ja toteutuksessa käytettiin psykososiaalista viitekehystä, koska se tarkastelee yksilöä ja persoonallisuuden kehitystä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Vauvalla on syntyessään valmiudet tietynlaiseen temperamenttiin eli tapaan suhtautua ympäristöönsä ja siinä tapahtuviin muutoksiin. Temperamentti vaikuttaa siten myös hänen myöhempiin kokemuksiinsa ja kehitykseensä toisten ihmisten vuorovaikutuksessa eli kiintymyssuhteiden ja vertaissuhteiden syntyyn, leikkiin, kykyyn sopeutua elämässä tuleviin vaikeuksiin ja suhteeseen lähiympäristöön ja siinä toimimiseen. Psykososiaalinen viitekehys antaa siis laajan katsantokannan ihmisen kehitykseen sosiaalisiksi, mutta itsenäiseksi yksilöksi.

Seuraavaksi tarkastelen yksilöä psykososiaalisen viitekehysten eri osa-alueiden kautta, joita ovat temperamentti, jossa perehdyn hiukan tarkemmin ujouteen temperamenttipiirteinä, sekä kiintymys, vuorovaikutus vertaisten kanssa, leikki, sopeutuminen ja vuorovaikutus ympäristöön (Kramer & Hinojosa 1999, 323).

Temperamentti

Temperamentti on sisäsyntyinen, peritty tapa, jolla henkilö suhtautuu ympäristöönsä, tapahtumiin ja ihmisiin. Temperamentin osa-alueita ovat aktiivisuustaso, biologisten toimintojen säännöllisyys (kuten nukkuminen ja ruokailu), uusiin tilanteisiin suhtautuminen (lähestyminen >< vetäytyminen), muutoksiin mukautuminen, sensorinen herk-

kyys, mielialan laatu, mielialan ilmaisemisen voimakkuus, periksiantamattomuus ja keskittymiskyky. (Kramer & Hinojosa 1999, 324, 344.)

Temperamentti on osaksi perinnöllinen (Keltikangas-Järvinen 2004, 42). Perinnöllisyyden lisäksi temperamenttiin vaikuttaa myös yksilön ympäristö ja siitä saadut kokemukset. Temperamenttipiirteet ovat Keltikangas-Järvisen (2004) mukaan melko pysyviä. Esimerkiksi uusia tilanteita ja ihmisiä pelkäävä vauva oppii kasvaessaan sietämään ja toimimaan asianmukaisesti, mutta ei opi koskaan nauttimaan yllätyksistä, eikä odota uusien ihmisten tapaamista. Vaikka temperamenttipiirteet ovat pysyviä, tapahtuu niiden ilmiässä muutoksia, joita selittää sekä biologinen että psyykinen kypsyminen. Esimerkiksi kolmekymmentä vuotias osoittaa tyytymättömyyttään eri tavalla kuin kaksi vuotias. Temperamentin muutokset eivät kuitenkaan aina johdu välttämättä ympäristön vaikutuksesta, vaan myös esimerkiksi aivovamma voi muuttaa henkilön temperamentin täysin. (Keltikangas-Järvinen 2004, 43 - 44.)

Lapsen temperamentti voi joko auttaa tai estää lasta saavuttamaan turvallisen kiintymyssuhteen vanhempiinsa. Tähän vaikuttaa lapsen ja vanhempien temperamenttien yhteensopivuus. Lapsen ja vanhemman temperamenttien ollessa samankaltaisia vanhempien on helppo saavuttaa hyvä ja positiivinen suhde heidän ja lapsen välillä. Tällöin huoltajat vastaavat lapsen tarpeisiin rauhoittavalla ja organisoidulla tavalla. (Kramer & Hinojosa 1999, 324, 343.)

Ujous on epämiellyttävyyden tunnetta sosiaalisissa tilanteissa. Se on sosiaalinen kokemus ja viittaa vaikeuteen toimia muiden ihmisten kanssa sekä hankaluuteen ilmaista tunteita ihmissuhteissa. Ujous ei suinkaan sulje pois kiinnostusta toisista ihmisistä. Ujo lapsi voi kiihkeästi haluta mukaan toisten leikkiin, mutta tarvitsee siihen muita enemmän rohkaisua. Ujoutta voidaan myös kutsua sosiaalisen itsetunnon puutteeksi, mikä ei tarkoita huonoa itsetuntoa, vaan itseluottamuksen puutetta sosiaalisissa tilanteissa. Ujous mielletään yleensä kielteiseksi piirteeksi, mutta siihen liittyy myös positiivisia asioita kuten kyky empatiaan. (Keltikangas-Järvinen 2004, 260 - 261.)

Kiintymys

Vanhemman ja lapsen välinen kiintymyssuhde on hyvin tärkeä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Vanhempi–lapsi -kiintymyssuhteella on vaikutusta lapsen selviytymiseen elämästä, mukaan lukien leikkitaidot, selviytymisstrategiat, ongelmanratkaisutaidot, suhteet vertaisiin ja koulumenestys. Kiintymyssuhde syntyy heti syntymässä. (Kramer & Hinojosa 1999, 325 – 327, 345.) Kiintymyssuhde syntyy, kun aikuinen kiintyy ja sitoutuu vauvaan. Lapsi on valpas, mutta haavoittuvainen ja vanhemman tehtävänä on antaa hänelle turvaa sekä suojella häntä. (Hastrup 2002, 18.)

Kramer ja Hinojosan (1999) mukaan Ainsworth (1967) on kuvaillut kiintymyssuhdetta kestäväksi ja tunnepitoiseksi siteeksi, joka kehittyy ajan myötä. Varhaisen kiintymyssuhteen laatu vaikuttaa suuresti lapsen kykyyn myöhemmin saada ja ylläpitää suhteita vertaistensa ja aikuisten kanssa. Turvallisessa kiintymyssuhteessa kasvanut lapsi suhtautuu yleensä hyvin struktuuriin, sääntöihin ja rajoihin. (Kramer & Hinojosa 1999, 325 – 327, 345.)

Vuorovaikutus vertaisten kanssa

Vanhempi-lapsi -kiintymyssuhde vaikuttaa erilaisuudestaan huolimatta lapsi-lapsi -suhteeseen. Turvallisessa vanhempi-lapsi -suhteessa elävä lapsi on kiinnostunut muista lapsista ja odottaa heidän seurastaan samaa iloa kuin vanhemman kanssa leikkiessä. Lapsi kuitenkin ymmärtää pian toisten lasten olevan erilaisia kuin vanhemmat ja muut aikuiset. Toiset lapset ovat yhtä vaativia kuin hän, eivätkä aina toimi lapsen haluamalla tavalla. Toisaalta toiset lapset ovat saman kokoisia, yhtä taitavia ja samoista asioista kiinnostuneita kuin hän. Vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa lapsi oppii vuorottelua, toisten kuuntelua ja kompromissien tekoa. Toiminnallisessa vertaisvuorovaikutuksessa lapsi on hyväksytty ikätasolleen ja kehityksellisesti oikean tasoiseen ryhmään. Ystävien kautta lapsi saa henkistä tukea ja kumppanuutta. (Kramer & Hinojosa 1999, 330, 346.)

Ryhmätyöskentely antaa tehokkaan tavan edistää lapsen psykososiaalisten ja leikkitaitojen kehitystä. Tukea antavassa ympäristössä lasten halu tulla vertaistensa hyväksytyksi ja saada ystäviä johtaa usein nopeaan leikin ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Vertaisryhmän vuorovaikutuksen kautta lapsi oppii ymmärtämään myös toisten lasten olevan hyviä joissakin taidoissa ja heikompia toisissa. Vertaistensa kanssa lapsi voi turvallisesti opetella avun pyytämistä ja antamista. Tässä prosessissa lapsen empatia- ja hoi-

vaamisaidot ja tuntemus itsestä ryhmän jäsenenä kehittyvät. (Kramer & Honojosa 1999, 331.)

Leikki

Leikki on toimintaa leikin vuoksi. Sillä ei ole tarkoitusta eikä loppua. (Kramer & Honojosa 1999, 332, 347.) Leikissä kaikki on mahdollista ja kaikkea voi muuttaa. Jokin tekijä leikissä saa lapsen kokemaan hallinnan tunnetta - hän tietää olevansa hyvä leikkimään. Leikkiessään lapsen ei tarvitse tehdä töitä oppiakseen, suorittaakseen tai saavuttaakseen arvon aikuisten silmissä. Leikkiessään lapsi onnistuu aina ja on hyvä juuri sellaisena kuin hän on. Leikki on maailma, jonka lapsi hallitsee. (Karlsson 2000, 21 - 22.)

Leikki vaikuttaa kehittävästi ilman tietoista yritystä niin fyysiseen, kognitiiviseen, psykososiaaliseen kuin sosiaalisiin taitoihin. Sensomotorisen leikin avulla lapsi oppii integroimaan ja nauttimaan sensorisista ja motorisista kyvyistään. Mielikuvitusleikin kautta lapsi voi käsitellä vaikeita ja hämmentäviä asioita tai tapahtumia, vähentää ahdistusta ja ymmärtää sosiaalisen elämän rakennetta ja sääntöjä. Rakentava leikki kehittää lapsen motorisia ja kognitiivisia taitoja. Pelien avulla lapsi kehittää sisäistä kontrolliaan ja muuttaa aggressiiviset ärsykkeensä sosiaalisesti hyväksyttäviksi strategioiksi sekä toimii yhteistyössä toisten kanssa saavuttaakseen yhteisen päämäärän. (Kramer & Honojosa 1999, 332, 347.)

Leikki luo yhteenkuuluvuutta. Se tutustuttaa ihmiset toisiinsa. Aikuisen heittäytyessä yhteiseen leikkiin lasten kanssa kokevat lapset sen kiinnostuksena heihin ja haluna olla heidän kanssaan. Pelit ja leikit ovat myös hyvä keino ottaa yhteisön tai ryhmän ulkopuolelle jääneet mukaan toimintaan. (Karlsson 2000, 22)

Lapsi, jolla on vaikeuksia leikkitaidoissa, ei osallistu aktiivisesti leikkitoimintoihin. Osallistuessaan hän ei osaa riittävästi tukeutua aikaisempiin leikkikokemuksiinsa, vaan leikki on jäykkää ja kaavamaisista, mikä rajoittaa lapsen mahdollisuutta oppia leikistä. Tällöin lapsen hahmotukselliset, motoriset, kognitiiviset, emotionaaliset ja sosiaaliset taidot eivät kehity riittävästi. Tällainen lapsi saattaa vaikuttaa masentuneelta, epäorgani-soituneelta sekä vähemmän kompetentilta kuin ikäisensä. (Kramer & Honojosa 1999, 348.)

Sopeutuminen

Sopeutuminen on tapa, jolla lapsi käsittelee uusia ja vaikeita tilanteita. Tapa kehittyy vuorovaikutuksessa vanhempien kanssa. Lapsi lähettää sanallisia tai sanattomia viestejä hoitajilleen kokiessaan fyysistä tai psykologista stressiä. Hoitajat tulkitsevat saamansa signaalit ja pyrkivät muuttamaan ympäristöä lapsen stressiä vähentääkseen sekä harjoittakseen lapsen kykyä selvitä tilanteesta. (Kramer & Hinojosa 1999, 341.)

Lapsella, jolla on taito sopeutua, on monenlaisia kiinnostuksen kohteita sekä voimavaroja. Ne luovat pohjan menestymiselle ja taidoille, joissa hän on itsevarma. Haastavissa tilanteissa hyvillä selviytymistaidoilla varustettu lapsi keskittyy ongelmanratkaisuun. Tähän hän pystyy turvautumalla taitoihinsa ja luottamalla omiin kykyihinsä ongelmanratkaisussa. (Kramer & Hinojosa 1999, 348.)

Lapsella, joka ei odota saavansa iloa toiminnasta, on ongelmia kyvyssä selviytyä. Tällainen lapsi saattaa vältellä toimintoja eikä viitsi paneutua niihin. Vain muutamat toiminnot tuottavat hänelle mielihyvää, jolloin hänen taitojensa määrä ei ole kehittynyt ja häneltä puuttuu menestyksen kokemus. Haasteita kohdatessaan tämä lapsi usein antaa periksi turhautumiselle. Hän ei hae, tai vaikuta odottavankaan, apua tai tukea. (Kramer & Hinojosa 1999, 348 – 349.)

Vuorovaikutus ympäristöön

Psykososiaalisen viitekehyksen teoriapohja painottaa ympäristön merkitystä turvan, tuen ja toiminnallisten taitojen kehittymisen kannalta. Lapsen kolme tärkeintä ympäristöä ovat koti, koulu ja yhteisö. (Kramer & Hinojosa 1999, 342, 349.)

Koti on paikka, josta lapsi saa tukea, turvaa ja kehityksellisiä ärsykeitä. Fyysisenä elinympäristönä kodissa ollaan turvassa tunkeilijoilta, siellä ei ole turvallisuus riskejä ja se on suhteellisen siisti. Kaikkein tärkeintä on, että vanhemmat ovat kiinnostuneita pitämään lapsen turvassa sekä huolehtimaan hänen kehityksellisistä tarpeistaan. Nämä huoltajat ovat jatkuvasti saatavilla ja asettavat lapselle sopivat rajat ja struktuurin. Kouluympäristöön kuuluvat opettajat, jotka tukevat lapsen sosiaalista, akateemista ja elämäntaidollista kehitystä. Toimiva kouluympäristö on turvallinen ja siellä on riittävästi tilaa ja materiaalia oppimiseen. Ongelmia kouluympäristössä ilmenee, jos tilat ja materiaalit

ovat riittämättömät oppimiseen tai kun opettaja ei kykene edistämään positiivista vuorovaikutusta oppilaiden kesken. (Kramer & Hinojosa 1999, 350.)

Yhteisölliset ympäristöt ovat toiminnallisia, kun ne tukevat lapsen leikkiä ja vuorovaikutusta muiden kanssa naapurien välisissä toiminnoissa. Yhteisölliset voimavarat ovat hyviä sensomotoristen taitojen kehittämiseen sekä virkistäytymiseen. (Kramer & Hinojosa 1999, 350.)

4.3 Poikien ryhmän psykososiaaliset valmiudet

4.3.1 Psykososiaaliset valmiudet ja taidot

Poikien ryhmän tavoitteita olivat ryhmäläisen minäkäsityksen, itsetunnon, itseilmaisun ja sosiaalisen rohkeuden kasvaminen toimintaterapeuttisia menetelmiä käyttäen. Seuraavaksi tarkastelen sekä laajemmin psykososiaalisia valmiuksia ja taitoja että varhaisnuorille tyypillisiä psykososiaalisia valmiuksia ja taitoja.

Sosiaalisia taitoja tarvitaan ryhmiin sopeutumisessa sekä kaikissa muissa sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Ne ovat sosiaalisesti hyväksyttävää opittua käytöstä, joka luo edellytyksiä rakentavaan vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. (Kauppila 2005, 125.) Nämä taidot eivät ole perinnöllisiä, vaan ne kehittyvät kokonaan oppimisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tuloksena lapsen kehityksen aikana (Keltikangas-Järvinen 2004, 86). Sosiaalisten taitojen on todettu kehittyvän aikaisemmasta kokemuksesta sekä oppimisen kautta (Kauppila 2005, 131).

Vuorovaikutustilanteissa saadulla palautteella on yksilölle kolmenlaista merkitystä:

1. korjaava merkitys eli yksilö korjaa tilanteeseen sopimattomia tapojaan
2. uutta tietoa ja uusia taitoja tarkentava merkitys eli yksilö oppii uusia tapoja toimia
3. motivoiva merkitys eli onnistunut vuorovaikutus antaa yksilölle positiivisen palautteen ja se motivoi häntä uusiin vuorovaikutustilanteisiin. Sosiaalinen

taitavuus on erityistaitavuutta ja sen perustana ovat yksilön aikaisemmat kokemukset ja niistä kehittyneet tietorakenteet. (Kauppila 2005, 131.)

Yksilöllä, jolla on hyvät sosiaaliset taidot, on käytössään useita erilaisia ratkaisumalleja ongelmatilanteisiin (Aho & Tarkkonen 1999, 93).

Psykososiaalisen kehityksen keskeisiä alueita ovat sosiaalistuminen eli yhteisön jäsenyyteen kasvattava kehitys, tunne-elämän kehitys ja persoonallisuuden kehitys. Onnistuneen psykososiaalisen kehityksen tuloksena on itsenäinen yksilö, joka toimii aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Psykososiaalisen kehityksen alueita ovat sosiaalistuminen, samastuminen, itsekontrolli, moraalinen kehitys, psykologisen syntymän näkemys ja leikit todellisuuden jäsentäjänä. (Vilko-Riihelä 1999, 223.)

Sosiaalistumisen eli sosiaalisaation avulla yksilö oppii noudattamaan yhteisönsä sääntöjä ja tapoja. Yhteisön arvot ja asenteet tulevat osaksi hänen sisäistettyä arvomaailmaansa. Sosiaalistuminen kestää koko yksilön eliniän. Sosiaalistumisen alussa, lapsuudessa, keskeistä on samastuminen, uhma ja itsekontrollin kehittyminen, peilisuhde ympäristöön ja ympäristön antamat palautteet. Sosiaalistumisen myötä yksilö oppii lykkäämään tyydytystä, harjoittelemaan itsehillintää ja pitkäjänteisyyttä. (Vilko-Riihelä 1999, 223 - 224.)

Erik H. Erikson on kehittänyt psykososiaalisen kehityksen teorian. Hänen mukaansa jokaisessa kehitysvaiheessa yksilön on ratkaistava jokin kehityskriisi. Onnistuneesta kriisivaiheen läpikäymisestä tuloksena on ehjä persoonallisuus. Ratkaisematta jääneet ongelmat vaikeuttavat jossain vaiheessa tulevaa kehitystä. Eriksonin mukaan 13-16 -vuotiaiden kehityskriisi on ihmissuhteiden kriisi, jolloin nuoren ihmissuhteet siirtyvät vanhempikeskeisyydestä ystäväkeskeisiksi. (Ihanus 1991, 106, 116.)

4.3.2 Psykkiset ja sosiaaliset valmiudet ja taidot Toimintaterapianimikkeistön mukaan

Psykkisiä valmiuksia ovat Toimintaterapianimikkeistön (2003) mukaan tahto, tunteet, tuntemukset, psykomotoriikka, henkisen energian taso ja kehonkaava. Nämä valmiudet

ovat yksilön kykyjä, jotka mahdollistavat psyykkiset taidot eli taidot tunnistaa, ilmaista ja hallita tahtoaan, tunteitaan ja tuntemuksiaan. (Toimintaterapianimikkeistö 2003, 53.)

Sosiaaliset valmiudet mahdollistavat sosiaaliset taidot. Niiden avulla yksilö kykenee ymmärtämään, tuottamaan ja tulkitsemaan eri muodoissa olevia viestejä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Viestit voivat olla puhuttuja, ei-kielellisiä, kirjoitettuja tai viittomakielisessä muodossa. (Toimintaterapianimikkeistö 2003, 53.)

Sosiaaliset taidot ovat havaittavissa olevia keskustelu- ja vuorovaikutustaitoja. Näiden taitojen avulla jaetaan ja hankitaan ajatuksia, ideoita, tietoa ja tunteita toiminnan aikana. Sosiaalisia taitoja tarvitaan myös sosiaalisten sääntöjen mukaiseen toimimiseen sekä vuorovaikutussuhteisiin. (Toimintaterapianimikkeistö 2003, 53 - 54.)

4.3.3 Poikien ryhmän jäsenten psykososiaaliset taidot

Ryhmän jäsenten psykososiaalisten taitojen arviointi perustuu havaintoihin, joita kirjattiin havaintopäiväkirjaan jokaisen ryhmäkerran päätyttyä sekä viimeisellä ryhmäkerralla poikien täyttämään itsearviointi-/palautelomakkeeseen (liite 1).

Ryhmän alkaessa pojat olivat arkoja ja ujoja sekä jännittyneitä. Kuitenkin he lähtivät pienen epäröinnin ja rohkaisun jälkeen hyvin toimintoihin mukaan ja innostuivat niistä. Haasteina pojilla oli kontaktin ottaminen toiseen ihmiseen eli katsekontaktin pitäminen sekä katseen kohteena oleminen, toisille puhuminen, kosketuksen ja läheisyyden sietäminen sekä avun pyytäminen tarvittaessa. Pojille oli myös vaikeaa rentoutua loppuren- toutuksen aikana ja ryhmän toimintaa häytti alussa myös kahden pojan välinen hihittely.

Ryhmän edetessä poikien vahvuuksia alkoi tulla esiin. Poikien vahvuuksia olivat esimerkiksi esteettisyys, mikä näkyi jopa leipomisessa teeleipien kauniissa muodoissa, huumorintajuisuus, kärsivällisyys ja huolellisuus. Pojat olivat myös toisilleen ja ryhmänohjaajille hyvin ystävällisiä ja kohteliaita. He lähtivät hyvin toimintoihin mukaan ja auttoivat toisiaan, esimerkiksi 5. ryhmäkerralla he auttoivat toisiaan teippaamaan maalauspaperit pöytään, jotta vesiväreillä maalaaminen helpottuisi.

Ryhmän lopussa tekemiäni omien havaintojen perusteella rentoutuminen onnistui kaikilta ryhmän jäseniltä ja ryhmää alussa vaivannut hihittely oli loppunut. Pojat sietivät paremmin toista ihmistä lähellään kuin ryhmän alussa ja osalla pojista katsekontaktin hakeminen ja sen pitäminen onnistui paremmin kuin ensimmäisillä ryhmäkerroilla. Muutamia sanoja lukuunottamatta sanallinen vuorovaikutus ei lisääntynyt ryhmän edetessä. Metsäretkellä pimeässä sekä elokuvaa tehdessä pöydän takana poikien puhe oli selkeämpää kuin muilla kerroilla.

Poikien antaman itsearvioinnin/palautteen mukaan ryhmä oli ollut heille mieluisa ja jokainen koki tulleen rohkeammaksi kuin oli ryhmän alkaessa. Poikien tuntema rohkeus ei tullut näkyväksi ryhmän sisällä, mutta tärkeää on heidän oma sisäinen tunteensa ja kokemuksensa rohkeudesta ryhmän sisällä.

Vanhemmilta saadussa palautteessa (liite 2), jonka annoin viimeisen ryhmäkerran päätyttyä, osa vanhemmista koki lapsen/nuoren tulleen syksyn aikana rennommaksi ja avoimemmaksi sekä oppineen nauramaan itselleen. Osa vanhemmista ei ollut huomannut lapsen/nuoren käytöksessä mitään muutosta syksyn aikana.

Yhteisessä loppupalaverissa vanhempien, nuoren, sosiaalityöntekijän, psykologin ja ryhmän vetäjien kesken keskusteltiin siitä, miten nuori oli toiminut ryhmässä sekä mitä hänelle suositellaan jatkossa ryhmän jälkeen. Kaikille pojille suositeltiin ryhmätoimintaa joko pienryhmissä tai harrasteryhmissä.

5 RYHMÄN TOIMINTAAN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

5.1 Lasten ja nuorten ryhmäkuntoutus

Ihmisen olemukseen sosiaalisena olentona kuuluu halu liittyä toisiin ihmisiin sekä samaistumisen ja yhteisen identiteetin löytäminen. Toisaalta ihmisenä olemiseen kuuluu myös halu olla erillinen, tarve itsenäistymiseen, irtautumiseen ja oman identiteetin vahvistamiseen. (Oja-Koski 2000, 127.) Myös Maslowin ihmisen tarvehierarkian mukaan

ihmisellä on tarve kuulua ryhmään, jonka jäsenten kanssa hänellä on jotakin yhteistä (Koffert & Kuusi 2007, 47).

Ryhmäkuntoutus antaa yksilökuntoutusta paremmat mahdollisuudet käsitellä vaikeuksia, jotka tulevat esiin sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Ryhmä on nuorelle luontainen ympäristö ja se luo mahdollisuuden sosiaalisten taitojen oppimiseen ja ongelmanratkaisutaitojen harjoitteluun. Myös kuntoutusmotivaation ylläpito on ryhmässä helppoa: pelien muotoon puettu kuntoutus on nuorelle mieluista ja luontaista toimintaa. (Nieminen 1999, 51 - 52, 57.)

Ryhmä sekä antaa yksilölle tilaa toiminnalliseen käyttäytymiseen että pakottaa siihen kahdella tavalla. Se antaa jäsenilleen toiminnallisia rooleja ja toisaalta se muodostaa sosiaalisen tilan ja käyttäytymyksellisen kontekstin, missä rooleja käytetään ryhmän ilmapiiriin ja normien mukaan. Näin ryhmä sallii ja antaa mahdollisuuden erilaisiin käyttäytymismalleihin. (Forsyth, Salamy, Simon & Kelhofner 1998, 2 - 3.) Ryhmään osallistumisen on myös tutkittu muuttavan siihen kuuluvien asenteita ja käyttäytymistä (Kauppila 2005, 87).

Ryhmässä opetellaan kuuntelemaan toisia ja huomioimaan heidän kantansa asioista. Se on hyvä paikka harjoitella toisen asemaan asettumista, erilaisia rooleja sekä keinoja saada oma mielipide kuulluksi ja ymmärretyksi. (Nieminen 1999, 51 - 52.) Vaikka lapsi ja nuori oppiikin aikuisten kanssa vuorovaikutuksessa ollessaan tärkeitä tunne- ja toimintamalleja, ovat vertaisryhmät hänelle toisella tavalla tärkeitä (Himberg & Jauhiainen 2000, 13). Vertaisryhmässä nuori saa myös palautetta ikätovereilta. Palautteen avulla hän oppii tunnistamaan erilaisia sosiaalisia normeja ja käyttäytymissääntöjä. Tutussa ryhmässä tunteiden ilmaisu on avointa, jolloin nuori voi oppia toisten ryhmäläisten tunteilmaisuista ja kehittää omien tunteidensa kontrollia. (Nieminen 1999, 51 - 52.)

Monien tutkimusten mukaan ryhmäkuntoutuksen avulla voidaan minäkuvaa rakentaa myönteisemmäksi ja mielialaa paremmaksi (Nieminen 1999, 57 - 58). Jokaiselle on tärkeää kuulua ryhmään ja tulla hyväksytyksi. Ryhmällä on suuri merkitys ihmisen muodostaessa omaa identiteettiään tai arvioidessa uudelleen omia arvojaan ja itseään. Yksilölle tärkeän ryhmän arvostus lisää hänen omanarvontuntoaan. Mitä tärkeämpi ryhmä yksilölle on, sitä enemmän sen mielipiteet vaikuttavat häneen, ja sitä enemmän ryh-

mä vaikuttaa hänen itsetuntoonsa. Ryhmään kuuluminen antaa turvaa, mutta myös rajaa yksilönvapautta. (Oja-Koski 2000, 132.)

Ryhmältä saatu arvostus vaikuttaa yksilön omanarvontuntoon. Mikäli ryhmä arvostaa jäsentään enemmän kuin hän itse, se voi auttaa yksilöä muuttamaan käsitystä itsestään ja kasvattamaan hänen omanarvontuntoaan. Jos tilanne on päinvastainen, voi yksilö vähätellä ryhmän mielipidettä, mutta se voi myös johtaa itsetunnon laskuun ja jopa psyykkisiin oireisiin. (Oja-Koski 2000, 133.)

5.2 Ryhmät toimintaterapiassa

Ryhmät ovat yksi toimintaterapian keskeinen työväline. Tämä perustuu siihen, että ihminen kuuluu erilaisiin ryhmiin läpi elämänsä. Ryhmässä yksilö voi välttää eristäytymistä ja oppia vuorovaikutustaitoja sekä uusia asioita itsestään ja muista. Tällöin hän kehittää omaa itseilmaisuaan ja itsetuntemustaan sekä samalla oppii ymmärtämään ja hyväksymään muita ihmisiä. (Holvikivi 1998, 47 - 48.)

Terapeuttisessa ryhmässä tarkastellaan yksilöiden ongelmia ja toimintakyvyn häiriöitä, tavoitteena on palauttaa tai kehittää ryhmän jäsenten taitoja selviytyä omassa ympäristössään. Muutos tapahtuu ryhmässä toimimisen kautta persoonallisuuden eri osa-alueilla vaikuttaen ihmisen kokonaisuuteen sekä hänen toimintaympäristöönsä. (Holvikivi 1998, 47 - 48.)

Finlay kirjoittaa, että Moseyn mukaan ryhmät ovat enemmän kuin vain kokoelma yksilöitä: ryhmän jäseniä yhdistää sekä yhteinen ryhmäläisen identiteetti että jaettu tarkoitus, joka saavutetaan vain vuorovaikutuksella ja yhteistyöllä. Ryhmä voi olla pysyvä (perhe), jatkuvasti uusiutuva (sosiaaliset ryhmät), muodollinen ja rakenteellinen tai tietoa jakava. Ryhmäkokemukset muovaavat voimakkaasti yksilön sosiaalista kehitystä vuorovaikutuksen ja omaksuttujen roolien kautta. (Finlay 1993, 2 - 5.)

Ryhmän hoitavat tekijät Finlayn mukaan

- tiedon jakaminen
- ryhmään kuuluminen
- avautuminen ja hyväksyminen
- toivon herättäminen ja löytyminen
- samankaltaisuuden kokeminen
- toisen auttamisen kokemus
- ihmissuhdetaitojen ja sosiaalisten taitojen oppiminen
- sosiaalinen tuki
- primäärin perheryhmäkokemuksen korjaava kokeminen.

Toimintaterapiassa käytetään sekä tehtävä- että tukea-antavia ryhmiä. Tehtäväryhmät tähtäävät taitojen kehittämiseen ja tärkeää on terapiassa saavutettava lopputulos. Tukea-antavat ryhmät painottuvat enemmän terapiaprosessiin ja niissä keskitytään enemmän sosiaalisten taitojen harjoitteluun esimerkiksi psykodraaman ja luovien terapiamuotojen avulla. (Finlay 1993, 3 -15.)

5.3 Ryhmädynamiikka

Ryhmädynamiikkaa ovat ne voimat, jotka vaikuttavat ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin ja niiden kautta ryhmän lopputulokseen (Cole 1998, 27). Jokainen ryhmä on omanlaisensa. Ryhmän dynamiikkaan vaikuttavat ryhmän jäsenet, ryhmätilanne sekä ryhmässä tapahtuvat asiat. (Finlay 1993, 17.) Ryhmädynamiikkaan kuuluvat muun muassa ryhmäprosessi, ryhmän kehittyminen, johtamistyyli, normit ja roolit sekä ryhmän lopetus. (Cole 1998, 27). Suurin osa ryhmädynamiikasta on jäsenilleen näkymätöntä. Sen liikkeelle panevia voimia ovat tunnetilat, impulssit, sosiaaliset ärsykkeet ja ympäristö. (Kauppila 2005, 92.)

Ryhmädynamiikka säätelee ryhmän toimintoja. Ryhmän sisäinen vuorovaikutus ja dynamiikka aiheuttavat roolien syntyminen. (Kauppila 2005, 92.) Forsyth, Salamy, Simon ja Kielhofner (1998) kirjoittavat, että Knowlesin mukaan ryhmän dynamiikka luo sosiaalisen tilan, jossa ryhmän jäsenet toimivat. Ryhmän sosiaalisena tilana ovat siis normit,

säännöt ja tunnistettava rakenne, jotka sekä sallivat että odottavat toiminnallista käyttäytymistä. (Forsyth ym. 1998, 3.)

5.4 Ryhmän vuorovaikutus

Ryhmässä on aina paljon niin sanallista kuin sanatonakin viestintää ryhmän jäsenten välillä sekä ryhmän johtajan ja ryhmäläisten välillä. Viestinnän taso voi olla tiedollisella tai tiedostamattomalla tasolla, mikä tekee siitä monimutkaista ja vaikeasti tulkittavaa. Ryhmän sisäinen kommunikointi ei myöskään koskaan lopu, esimerkiksi huomioimatta jättäminen kertoo kiinnostuksen puutteesta. (Finlay 1993, 32.)

Ryhmässä työskennellään vuorovaikutuksessa sekä yksilöiden kanssa että koko ryhmän kanssa samanaikaisesti. Ryhmän ohjaajan tulee tutustua jokaiseen ryhmäläiseen niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä tai yksilönä, joka kasvaa ryhmän jäseneksi. Ryhmän ohjaajan tehtävänä on pitää ryhmä koossa ja edistää sen sosiaalista tehtävää. (Pihlaja 2000, 140.) Ryhmät poikkeavat toisistaan vuorovaikutuksen määrältä ja laadulta, koska ryhmän sisäinen vuorovaikutus muodostuu aina yksilöiden välisestä viestinnästä sekä heidän tavoistaan toimia sosiaalisissa tilanteissa (Kauppila 2005, 100).

Jokaisessa ryhmässä on sekä tehtäviin liittyvää viestintää että sosiaalista kanssakäymistä. Ryhmissä, joiden tavoite on jonkin tehtävän loppuun saattaminen, painottuu ryhmän vuorovaikutus tehtävästä selviämiseen ja ongelman ratkaisuun. Kun taas ryhmissä, joissa ryhmäläiset jutustelevat ja kertovat tunteistaan, vuorovaikutus on sosiaalisempaa ja tunteisiin perustuvaa. (Finlay 1993, 32 - 33.)

5.5 Normit ryhmätilanteissa

Normit ovat ryhmän käyttäytymissääntöjä. Näkyvästi tai epäsuorasti palkittu tai rangaistunut yhdenmukainen toiminta muodostuu normiksi. Kaikkien normien noudattaminen perustuu niiden sisäistämiseen. Normeissa on kyse yhteisön ja sen jäsenten välisestä vuorovaikutuksesta. (Pihlaja 2000, 143.)

Kaikissa ryhmissä on normeja. Ne tuovat esiin tiettyjä asenteita ja käyttäytymiselle asetettuja standardeja, jotka ovat ryhmässä hyväksytyjä. Normit voivat olla ryhmän johtajan määrittelemiä ja esiin tuomia, tai ne voivat olla vain vihjeinä ryhmäläisten käyttäytymisessä ja vuorovaikutuksessa. Ryhmässä vallitsevat normit voivat muuttua ryhmän kehittyessä vaiheesta toiseen. (Cole 1998, 38.)

Ryhmän johtajan vastuulla on asettaa ryhmälle selkeät säännöt eli normit, kuten ajoissa tuleminen ja toisten mielipiteiden kunnioittaminen. Luottamuksellisuus on terapeuttisessa ryhmässä tärkeä normi. Sillä tarkoitetaan, että kaikki, mitä ryhmän jäsen tekee tai sanoo ryhmän aikana, pysyy ryhmän sisällä eikä ryhmän sisäisistä asioista puhuta ryhmän ulkopuolisille henkilöille. Tällä tavoin ryhmäläisten on helpompi luottaa toisiinsa, ja he todennäköisemmin ilmaisevat itseään avoimemmin. (Cole 1998, 38.)

5.6 Roolit ryhmätilanteissa

Rooli on sosiaalisen kanssakäymisen muotoja kuvaava käsite. Se perustuu ympäristön odotuksiin siitä, millainen käyttäytyminen on milloinkin sopivaa, millainen taas ei. Rooli kiinnittää huomion ryhmien välisiin suhteisiin. Ne myös erottelevat ihmisiä, ja niitä käytetään hyväksi muista erottautumiseksi. (Pihlaja 2000, 142.)

Eri roolien kautta yksilö hahmottaa toimintaansa tarkoituksenmukaisena ja säännöllisesti toistuvana tiettyssä sosiaalisessa systeemissä. Rooleilla on toiminnallinen ulottuvuus: niissä odotetaan ja vaaditaan tiettyjen toimintojen suorittamista. (Kielhofner 1995, 70 - 73.)

Roolit syntyvät ryhmässä ryhmänjäsenten välisen tehtäväjaon mukaan. Jokainen ryhmänjäsen hallitsee jotakin roolia (Cole 1998, 38). Roolien sisältö määrittyy ryhmän tavoitteiden ja päämäärän mukaan. Ryhmään liittyvistä rooleista johtajan rooli muodostuu ensimmäisenä. (Kauppila 2005, 92.) Jotkut ryhmän rooleista ovat ryhmää eteenpäin vieviä, toiset roolit saattavat estää ryhmän toimintaa. Terapeutin on tärkeää tunnistaa erilaiset roolit, jotta hän voisi auttaa ryhmän jäseniä ottamaan itselleen useita eri rooleja. (Cole 1998, 38.)

5.7 Ryhmädynamiikka poikien ryhmässä

Vuorovaikutus poikien ryhmässä perustui paljolti sanattomaan viestintään. Ryhmän aloittaessa ryhmän sisäistä vuorovaikutusta häiritsi kahden ryhmäläisen välinen hihitys, johon kumpikaan ei kertonut kysyttäessä syytä. Ryhmän edetessä ja tullessa turvallisemmaksi hihittely väheni.

Vuorovaikutuksesta ryhmän sisällä olivat vastuussa ryhmän ohjaajat, joiden rohkaisemina myös ryhmäläiset saatiin vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Tiedon jakaminen ryhmäläisten kesken sekä heidän vanhemmilleen oli pääasiallisesti ohjaajien vastuulla. Vanhemmilleen pojat eivät kertoneet ryhmässä tapahtuneita asioita ja siten osoittivat sitoutumisensa ryhmän sääntöihin (s. 12). Palautteessaan ryhmän vaikuttavuudesta vanhemmat kirjoittivat poikien olleen hyvin vähäsanaisia ryhmästä. Pojat olivat vain kertoneet pääpiirteittäin ryhmäkertojen tapahtumista ja että oli ollut mukavaa.

Ryhmän sisäisistä asioista päätettiin yhdessä yleensä äänestämällä joko paperilla tai käsiä nostamalla. Tällä tavoin haluttiin antaa pojille tunne mahdollisuudesta vaikuttaa heitä itseään koskeviin asioihin. Poikia rohkaistiin heille vaikeaan sanalliseen kommunikointiin erilaisilla kysymyksillä ja antamalla aikaa vastata. Tästä syntyi joskus tukalia hiljaisia ja vaivaannuttavia hetkiä. Näistä hetkistä eteenpäin pääseminen ja turvallisen ilmapiirin säilyttäminen vaati ohjaajilta paljon henkisiä voimavaroja, mutta myös kehitti rohkeutta vaatia ryhmäläisiä toimimaan kykyjensä mukaan sekä opetti kehittämään menetelmiä toisenlaiseen kommunikointiin.

Normeina ryhmässä olivat yhdessä päätetyt ja kirjoitetut säännöt, mutta ryhmään muodostui myös ääneen sopimattomat normit, kuten velvollisuus osallistua kaikkiin toimintoihin, katsekontaktin ottaminen, kosketuksen sietäminen ja hyväksyminen sekä toisten auttaminen. Kielteiseksi normiksi saattoi muodostua puhumattomuus puhumiseen kannustavista yrityksistä huolimatta.

Ryhmässä selkeä johtajan rooli oli toimintaterapeuttiopiskelijalla. Tämä rooli oli valittu tietoisesti, jotta ryhmän olisi helppo päästä alkuun. Ryhmän edetessä johtajan rooli oli tarkoitus siirtää ryhmäläisille. Näin ei kuitenkaan käynyt kuin kerran, lautapelikerralla.

Kuudennella ryhmäkerralla poikien piti tuoda mukanaan lempilautapelinsä, joita oli tarkoitus pelata yhdessä. Vain yksi pojista toi pelin mukanaan. Pelistä puuttuivat säännöt ja se oli kaikille muille ryhmän jäsenille vieras, joten pelin tuonut poika joutui opettamaan säännöt meille kaikille. Tässä tilanteessa pelin tuonut poika oli ryhmän johtajan roolissa ja sai siitä itselleen palkitsevan kokemuksen toisten auttamisesta. Pelin sääntöjä opettaessaan poika oli hyvin kärsivällinen ja jaksoi selittää säännöt yhä uudelleen. Tästä kerrasta hän sai mukaansa onnistumisen kokemuksia sekä hyväksyntää ja ihailua ryhmäläisiltä.

Ryhmän johtajan roolin pysyvyyteen yhdellä henkilöllä saattoi siis vaikuttaa myös valittujen toimintojen laatu. Jos toiminnot olisivat olleet pojille ennestään tutumpia, olisi johtajuus voinut olla helpompi ottaa. Toisaalta taas kaikilla ryhmän jäsenillä ei olisi ollut valmiuksia ottaa johtajan roolia psykososiaalisten vaikeuksien takia, kuten ujous ja puhumattomuus.

Yhteistyötahon oma työntekijän rooli oli apuohjaajan rooli ja koska ryhmässä oli pariton määrä ryhmäläisiä, lankesi hänelle myös joillakin kerroilla ryhmäläisen rooli jonkun ryhmäläisen parina. Lähes kaikki ryhmässä esiin tulleet roolit olivat ryhmän toimintaa eteenpäin vieviä. Ryhmän alussa osa pojista hihitteli keskenään paljon ja siinä omaksumillaan rooleilla toimivat ryhmän toimintaa estävästi.

Poikien ryhmä oli tukea-antava ryhmä eli sen tavoitteena oli tukea sosiaalisten ja ihmishuhdetaitojen harjoittelua. Ryhmän aikana pojat saivat tunteen ryhmään kuulumisesta sekä turvallisen kokemuksen vertaisten seurasta ja ryhmä oli heille heidän sanojensa mukaan tärkeä. Myös vanhemmat olivat hyvin sitoutuneita poikien ryhmään. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että vaikka osalla pojista oli pitkä matka kotoa ryhmän kokoontumispaikkaan, niin vanhemmat toivat heidät joka kerta ryhmään.

6 RYHMÄN KEHITYSVAIHEET

6.1 Ryhmäprosessi

Ryhmäprosessi saa voimansa siitä, mitä ryhmässä tapahtuu nyt. Siinä ei huomioida ryhmän jäsenten menneisyyttä tai tulevaisuutta, tärkeää on vain ryhmäläisten sen hetkinen vuorovaikutus. (Cole 1998, 28.) Ryhmäprosessin aikana ryhmä opettelee ryhmäksi tulemista pystyäkseen toimimaan yhdessä ja hoitamaan sen tehtävän, mitä varten se on olemassa. Hyvin toimiva ryhmä ei ole perustettavissa, vaan se syntyy vähitellen ryhmän jäsenten vuorovaikutussuhteiden muuttuessa ja ryhmän tehtävän jäsenyessä selkeämmäksi. Ryhmäytymisen aikana jäsenet testaavat liittymistään ja erillisyyttään suhteessa toisiinsa. (Oja-Koski 2000, 129 - 130.)

Ryhmän vetäjällä on ryhmäprosessissa suuri rooli: hänen tulee rohkaista ryhmän jäseniä osallistumaan ryhmäprosessiin ja rohkaista heitä kertomaan millaisia tunteita toiminta, ryhmän johtaja ja muut ryhmän jäsenet heissä herättivät. Ryhmän johtajalla on myös vastuu johdattaa ryhmäprosessia ryhmän tarpeiden suuntaan esimerkiksi tuomalla prosessista esiin yhteneväisyyksiä ryhmän jäsenten välillä. Ryhmäprosessi on yleensä tunteisiin perustuvaa ja sen tarkoituksena on saada aikaan yhteinen jaettu kokemus. (Oja-Koski 2000, 129 - 130.)

Ryhmän kehittymisellä tarkoitetaan kaikkia niitä vaiheita, jotka ryhmä käy läpi aloittamisesta lopettamiseen. Jokaisella vaiheella on omat ominaispiirteensä, joiden tietäminen ja tunnistaminen auttaa terapeuttia ennakoimaan tulevaa kehitystä ja suunnittelemaan ryhmätoiminnot tarkoituksenmukaisiksi. Ryhmän kehityksen vaiheista on useita eri teorioita, joilla kaikilla vaikuttaa olevan samankaltaisia piirteitä. (Cole 1998, 32.)

6.2 Orientaatiovaihe

Eri teorioiden mukaan ryhmän kehityksen ensimmäinen vaihe on orientoitumisvaihe eli muodostumisvaihe, jolloin tutustutaan ryhmän rakenteeseen, tavoitteisiin ja ollaan riip-

puvaisia ryhmän johtajasta. (Cole 1998, 32.) Tässä ryhmän kehitysvaiheessa ryhmän jäsenet samaistuvat ryhmän johtajaan, johon kohdistuu suuria odotuksia ryhmän toimintakyvystä ja turvallisuudesta. Ryhmän ohjaajan olisi tärkeää luoda alusta alkaen hyväksyvä ja avoin ilmapiiri, jonka avulla myös ryhmäläisten on helpompi hyväksyä toistensa erilaisuutta. (Oja-Koski 2000, 130 - 131.)

6.3 Konfliktivaihe

Orientaatiovaihetta seuraavassa konfliktivaiheessa taistellaan ryhmän sisäisiä valtataisteluita sekä kapinoidaan ryhmän johtajaa vastaan (Cole 1998, 32). Konfliktivaiheessa ryhmän jäsenet ovat vuorovaikutuksen lisääntyttyä saaneet kokemuksia muista ryhmäläisistä. Tällöin etsitään mahdollisimman samanlaisia liittolaisia, joihin samaistutaan ja tukeudutaan. Halu erillisyyteen tulee ilmi kritiikin ja kiukun esiin tuomisena. Konfliktivaiheessa ryhmää ei luonnollisesti koeta positiiviseksi, mutta esille tulleiden ongelmien käsittely antaa ryhmän jäsenille mahdollisuuden kehittyä ja ymmärtää toisten taustoja. (Oja-Koski 2000, 131 - 132.)

Kielteiset tunteet ja erilaisuuden kokeminen voivat kohdistua yhteen tai useampaan ryhmän jäseneseen. Tähän kehitysvaiheeseen kuuluu syntipukin esiintyminen. Syntipukiksi joutuu ryhmän jäsen, joka koetaan erilaiseksi ja johon ei ole muodostunut kiintymyssuhdetta. Myös ryhmän vetäjä voi joutua syntipukin rooliin. Syntipukki-ilmiö syntyy myös ryhmän normien ollessa kielteisiä tunteita ja niiden ilmaisua tukahduttavia. (Oja-Koski 2000, 131.)

Jos ryhmässä voidaan ilmaista myös kielteisiä tunteita riittävän avoimesti ja niiden ilmaisemiseen annetaan tilaa ja rohkaisua, ei syntipukki-ilmiötä synny. Tunteiden ilmaiseminen vähentää niihin liittyvää kuormaa. Ryhmän ohjaajan tulisi suhtautua tunneilmaisuihin erilaisten persoonien yksilöllisinä tunnekokemuksina. Niitä ei tarvitse pyrkiä selittämään pois. (Oja-Koski 2000, 131.)

Jos ryhmä pystyy ratkaisemaan liittoutumiseen liittyvät pulmat ja luomaan myönteisiä suhteita kaikkien ryhmäläisten kesken, nousee esiin me-hengen vaihe. Tässä vaiheessa

erilaisuus sijoitetaan ryhmän ulkopuolelle ja siihen liittyvät kielteiset tunteet nähdään muiden ryhmien ominaisuutena. Oman ryhmän positiivisia ominaisuuksia korostetaan ja muut ryhmät leimataan häiriköiksi tai muuten negatiivisiksi. Ongelmana on ryhmän sisäisen kritiikin puute. Ryhmän omien jäsenten erilaisuutta ei voida hyödyntää, ellei sitä tunnisteta. Tällöin ryhmän luovuutta ei hyödynnetä parhaalla mahdollisella tavalla. (Oja-Koski 2000, 132.)

6.4 Koheesio

Konfliktivaiheen jälkeen ryhmä siirtyy jäsenten väliseen harmoniaan eli koheesiovaiheeseen. (Cole 1998, 32.) Koheesiovaihe on yhteistyön ja toimivan yhteisöllisyyden kausi. Hyvin ryhmäytyneen ryhmän jäsenet hyväksyvät ja ymmärtävät toisiaan sekä sievät vihamielisyyttä ja konflikteja. (Oja-Koski 2000, 132.) Ryhmäytymistä ja koheesiota edistää se, jos osallistujilla on annettu mahdollisuus tutustua toisiinsa, he löytävät toisistaan samankaltaisia piirteitä ja heillä on tilaisuus tai tilaisuuksia ongelmienratkaisuun yhdessä (Borg & Bruce 1991, 77). Ryhmäkoheesion lisääntymiseen vaikuttaa myös jokaisen ryhmäläisen oma kokemus roolinsa ja tehtävänsä tärkeydestä. Ujojen ja syrjäänvetäytyvien lasten toimintaan osallistumiseen motivoinnissa auttavat ryhmän yhteiset projektit. (Aho & Tarkkanen 1999, 79.)

Koheettisessa ryhmässä jäsenet sekä osallistuvat ryhmän toimintaan että vaikuttavat siihen. Tällöin ryhmässä esiintyy enemmän riskinottoa ja intensiivistä vuorovaikutusta. Jäsenten erilaisuus on hyvin ryhmäytyneessä ryhmässä rikkaus ryhmälle ja siten parantaa ryhmän työskentelyä. Ryhmäläiset pystyvät työskentelemään lähellä toisiaan tiiviissä yhteistyössä, mutta myös ottamaan etäisyyttä toisiinsa ja palaamaan myöhemmin kiinteämpään suhteeseen. Ryhmä hyödyntää jäsentensä erilaista asiantuntemusta, elämäntuntemusta, luovuutta, uusia ideoita ja ahaa-elämyksiä yhteiseksi hyväksi. Jäsenet tuntevat olonsa turvalliseksi ja toisten tuki lisää jokaisen ryhmäläisen omanarvontuntoa. (Oja-Koski 2000, 132.)

6.5 Ryhmän päättyminen

Ryhmän päättymisellä tarkoitetaan ryhmän kokoontumisten ja ryhmäläisten välisten suhteiden loppumista sellaisessa muodossa kuin ryhmäläiset ovat niihin ryhmän aikana tottuneet. Ryhmän loppuminen on ryhmäläisille todellinen menetys ja siihen liittyy samanlaisia tunteita kuin muihinkin menetyksiin. Ryhmän lopettaminen ei ole koskaan helppoa. (Cole 1998, 53.)

Ryhmän päättymiseen liittyy usein ahdistusta, jota ryhmän jäsenet saattavat pyrkiä välttämään erilaisin tavoin, kuten vetäytymällä, vähättelemällä ryhmän merkitystä, osoittamalla vihaa ohjaajaa tai muita ryhmäläisiä kohtaan sekä poistumalla ryhmästä ennenaikaisesti. Joidenkin tutkimusten mukaan koko ryhmä saattaa taantua viimeisen ryhmäkerran lähestyessä. (Cole 1998, 53.)

Ryhmän ohjaaja voi auttaa ryhmäläisiä kohtaamaan ryhmän päättymiseen liittyvää ahdistusta. (Cole 1998, 53.) Ahdistusta voidaan lievittää esimerkiksi puhumalla riittävän ajoissa ryhmän tulevasta päättymisestä sekä kuuntelemalla ja aistimalla ryhmän sisäisiä tunnelmia sekä reagoimalla niihin. Reagointitapoja ryhmän tunteisiin ryhmän päättymisestä on sellaisten menetelmien valinta toiminnoiksi, joiden avulla ryhmä voi yhdessä purkaa ahdistustaan. Esimerkiksi yhteenvedon tekeminen ryhmästä ja ryhmässä koetuista asioista on hyvä tapa kehittää ryhmän yhteishenkeä. Se on myös hyvä alku reflektiiviselle tarkastelulle ja muistelulle siitä, mitä ryhmässä on yhdessä saavutettu ja mitä kukin ryhmäläinen on itselleen ryhmästä saanut. Reflektion avulla ryhmäläinen voi ymmärtää sen, että vaikka ryhmä päättyykin niin kaikki ryhmässä saavutettu ja opittu on hänellä mukana kokemuksena vielä ryhmän jälkeenkin.

6.6 Poikien ryhmän kehitysvaiheet

Orientaatiovaiheessa eli ryhmän muodostumisvaiheessa pojat olivat ujoja, eivät sietäneet kosketusta ja eivät ottaneet kontaktia toisiinsa. Ryhmäläisten välinen vuorovaikutus, sanallinen ja sanaton, oli ohjaajien vastuulla. Ryhmäläiset olivat kuitenkin alusta alkaen innokkaasti mukana kaikissa toiminnoissa.

Ryhmän edetessä se oli vielä hyvin ohjaajavetoinen toimintojen ohjaamisen ja toteutuksen sekä ryhmäläisten välisen vuorovaikutuksen suhteen. Poikien ryhmä eteni kuitenkin tämän ryhmän kontekstissa vaiheeseen, jota voitaneen nimittää koheettiseksi ryhmän kehitysvaiheeksi. Koheettisessa vaiheessa olevassa ryhmässä jäsenet sekä osallistuvat että vaikuttavat ryhmän toimintaan ja tuntevat olonsa turvalliseksi. Toisten tuki lisää jokaisen ryhmäläisen omanarvontuntoa.

Tällöin pojat, tosin ohjaajien patistamina, ilmaisivat rohkeammin omia mielipiteitään esimerkiksi toiminnoista ja tehtävän jaosta. Poikien välinen vuorovaikutus oli huomattavasti lisääntynyt ryhmän alusta ja katsekontakti ryhmäläisten ja ohjaajien välillä oli lisääntynyt. Pojat myös auttoivat toisiaan erilaisissa tehtävissä esimerkiksi ojentamalla tavaroita leipomistehtävässä tai neuvomalla toisia opettamalla uuden pelin säännöt.

Ryhmän päättymisestä poikia muistutettiin seitsemännestä ryhmäkerrasta lähtien, jotta se ei tulisi heille yllätyksenä. Viimeiselle kerralle sovittiin yhdessä poikien ja heidän vanhempiensa kanssa puoli tuntia pidempi aika (90 min) kuin normaalisti. Toiseksi viimeisellä ryhmäkerralla suunniteltiin lyhytelokuvan tekoa ryhmästä. Teemaksi valittiin oma ryhmä. Jokainen pojista sai valita mieluisimman toiminnon kaikista ryhmäkeroista ja jokainen ryhmäläinen kirjoitti muilta salassa jokaiseen toimintaan itselleen vuorosanat.

Viimeisellä kerralla kuvattiin yhdessä videoelokuva omasta ryhmästä. Elokuva oli yhteenveto pojille mieluisimmista toiminnoista, joita olimme ryhmänä tehneet. Ryhmätöiminnoiksi pojat olivat valinneet metsäretken, leipomisen ja lautapelin pelaamisen. Elokuva toteutettiin peukaloteatterina eli jokainen piirsi kasvot omalle peukalolleen ja kaksi ryhmäläistä ja ohjaajat menivät pöydän taakse lukemaan ja esittämään edellisellä kerralla kirjoittamansa vuorosanat. Jokainen ryhmäläinen sai vuorollaan kuvata yhden kohtauksen.

Kuvaaminen, esittäminen ja lavastaminen sujuivat hyvin. Jokainen poika luki omat vuorosanansa rohkeasti ja selkeästi pöydän takaa. Elokuva oli yhteenveto yhteisestä taipaaleestamme ja meillä kaikilla oli hauskaa sitä tehdessämme. Valitettavasti tekniikka petti

meidät, emmekä pystyneet yhdessä katsomaan videota, vaan jokainen katsoi sen vuorotellen videokameran kautta. Jokaisella oli hauskaa elokuvaa katsellessaan.

7 RYHMÄN OHJAAJUUS

7.1 Ryhmän ohjaustyyli

Jokainen ryhmän ohjaaja on omanlaisensa. Hänellä on tieto- ja kokemuspohjansa sekä uskomuksensa. Ohjaajan on tärkeää oppia tunnistamaan omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä myös sen, kuinka hänen henkilökohtaiset uskomuksensa vaikuttavat hänen toimintaansa. (Borg & Bruce 1991, 65.)

Finlay kirjoittaa Lewinin, Lippitin ja Whiten (1939) tekemästä tutkimusten sarjasta, jossa he tutkivat kolmea vaihtoehtoista johtamistyyliä: autoritääristä, demokraattista ja "antaa mennä" -tyyliä (*laissez-faire*). Tutkimuksissaan he kokosivat kolme ryhmää, joista yhtä johdettiin autoritäärisellä tyylillä, toista ryhmää demokraattisesti ja kolmatta ryhmistä johdettiin "antaa mennä" -tyylillä. Johtopäätöksensä tutkimuksistaan Lewin, Lippit ja White esittivät johtamistyylin vaikuttavan voimakkaasti ryhmän toimintaan, ja että ryhmän johtajan voi opettaa soveltamaan sopivaa tyyliä ryhmän tarpeista riippuen. (Finlay 1993, 149.)

Lewinin ja kumppaneiden tulosten kanssa vastakkaisia tuloksia esittää Finlayn mukaan Fiedler, joka on kehittänyt oman johtajuuden vaikutusta esittävän mallin. Fiedlerin mukaan johtajuus on vuorovaikutusta johtajan ja ryhmän välillä, johon vaikuttavat yksilölliset luonteenpiirteet. Hänen mukaansa johtaja tulisi valita vallitsevan tilanteen mukaan. (Finlay 1993, 149 -150.)

Ohjaava- ja ei-ohjaava johtamistyyli

Ohjaavaa johtamistyyliä käytetään useimmiten tehtäväryhmissä, joissa ohjaaja neuvoo kuinka ryhmän täytyy edetä suoriutuakseen annetusta tehtävästä. Tätä tyyliä voidaan verrata suoraan edellisessä luvussa esitettyyn autoritääriin-demokraattinen jatkumoon, jolloin toisessa ääripäässä ohjaaja kontrolloi ja sanelee koko aktiviteetin alusta loppuun

(autoritäärinen) ja toisessa päässä ohjaaja neuvoo ja rohkaisee ryhmäläisiä osallistumaan (demokraattinen). (Finlay 1993, 151.)

Ei-ohjaava johtamistyyli pohjautuu inhimillisen potentiaalin filosofiaan, jonka mukaan jokaisella yksilöllä on kyky olla itseohjautuva. Tätä lähestymistapaa käytetään yleensä psykoterapia- tai neuvontaryhmissä. Ei-ohjaavaa johtamistyyliä voi ajatella demokraattinen -"antaa mennä" kirjona. Tällöin ohjaajalla on eri asteinen kontrolli ja vastuu ryhmästä. Demokraattinen johtaja asettaa rajat, mutta antaa ryhmän päättää mitä ja kuinka paljon asioita jaetaan. "Antaa mennä" -johtaja ei ole yhtä ohjaava ja hän antaa ryhmäläisille vapauden valita aiheet. (Finlay 1993, 151 - 152.)

7.2 Ryhmän ohjaajan rooli

Ryhmän ohjaajan roolin valintaan vaikuttaa tilanne, eli lähinnä se, millainen ryhmä on ja mitkä ovat ryhmäläisten tarpeet. Tehtäväkeskeisessä toiminnassa ohjaajan roolit ovat sekä toimintaa mahdollistavia että palautetta antavia. Sosiaalis-emotionaalisessa toiminnassa ohjaajan roolit ovat enemmän tukea-antavia, ryhmäläisten tarpeita huomioivia ja ryhmäläisten väliseen vuorovaikutukseen rohkaisevia. (Finlay 1993, 141.)

Ryhmän johtajan rooli muuttuu jokaisessa ryhmän kehitysvaiheessa (Cole 1998, 36). Finlay kirjoittaa, että Moseyn mukaan ohjaajan rooli vaihtelee rinnakkaisryhmän aktiivisesta ja käyttäytymistä vahvistavasta roolista aina yhteistyöryhmän neuvonantajan ja osallistujan rooliin. (Finlay 1993, 142 - 143.)

Ohjaaja voi toiminnallaan, asennoitumisellaan ja olemuksellaan vaikuttaa luottamuksen heräämiseen ja lisäämiseen ryhmän sisällä. Asettamalla rajoja ryhmän käyttäytymiselle hän lisää ryhmäläisten turvallisuuden tunnetta. Ohjaajan on kuitenkin pidettävä asettamista rajoista tiukasti kiinni ja myös ryhmäläisten on oltava niistä tietoisia. (Tuettu suru -projekti 2004, 31.)

Ryhmän vetäjällä on suuri vaikutus ryhmän ilmapiiriin. Ohjaajan jatkuva läsnäolo ja kunkin ryhmäläiseen yksilöllisen kontaktin luominen, empaattisuus sekä tuki ja kannus-

tus vaikuttavat ryhmän toimintaan myönteisesti. Myös ohjaajan usko ryhmäläisten kykyihin ja heidän selviytymiseensä sekä ohjaajan myönteinen suhtautuminen tulevaisuuteen viestittyy ryhmäläisille. Ohjaaja on aina ryhmäläisille roolimalli, etenkin lapsiryhmissä. (Tuettu suru -projekti 2004, 31 - 32.)

7.3 Ryhmän ohjaajan vastuu

Finlayn mukaan Whittaker alleviivaa ryhmän johtajalla olevan vastuun niin ryhmälle (to), ryhmässä (in) kuin ryhmää varten (for). Ohjaajan vastuu ryhmälle käsittää työskentelyn ryhmän parhaaksi omien kykyjen mukaan sekä toimimisen ryhmän jäsenten hyödyksi. Vastuu ryhmässä velvoittaa asettamaan selkeyttä tavoitteisiin, metodeihin ja prosesseihin sekä käyttäytymistä niiden mukaan. Viimeinen Whittakerin listaamista ohjaajan vastuista kattaa myös kaikki ryhmäläiset, eli jokaisen ryhmäläisen vastuulla on toimia ryhmää varten, mutta ohjaajalla on muita ryhmän jäseniä enemmän vastuuta. (Finlay 1993, 146.)

Finlay kirjoittaa Bensonin ehdottavan, että ohjaajalla on vastuu olla ammattitaitoinen, myötätuntoinen ja ryhmään sitoutunut. Ammattitaidolla Benson tarkoittaa tietoa tekemisestään. Ahdistuksen tunteita saa tulla, mutta ammattitaidon turvin ohjaaja ei antaudu niiden vietäväksi. Myötätuntoon Benson liittää huomaavaisuuden ja huolenpidon. Näitä osoittamalla ryhmän vetäjä osoittaa ymmärtävänsä ryhmäläisiä ja olevansa ryhmän toiminnassa mukana. Ryhmään sitoutumisella hän tarkoittaa ryhmän ohjaajan uskoa ryhmämuotoisen terapian tehokkuuteen. Benson painottaa, ettei vetäjä saa koskaan tuoda ryhmälle tehtäviä, joihin ei itse ole valmis osallistumaan. (Finlay 1993, 146.)

Ryhmän ohjaajalla on valtaa suhteessa ryhmän jäseniin. Hänellä on Whittakerin ja Bensonin listaamien vastuiden lisäksi myös vastuu olla käyttämättä väärin hänelle annettua valtaa. Ryhmää johtaessaan ohjaajalla on valtaa vaikuttaa ja kontrolloida sitä. Finlayn mukaan Whittaker puhuu 'usko-kontrollista' (fate-control). Hänen mukaansa terapeutilla on myös valtaa vaikuttaa ryhmäläistä koskeviin päätöksiin, kuten siihen, kuka pääsee ryhmään. (Finlay 1993, 147.)

7.4 Jaettu ryhmän ohjaajuus

Tukiryhmissä, joissa painopiste on sosiaalisen käyttäytymisen muokkaamisessa sekä tunteiden käsittelyssä, on hyvä olla kaksi ohjaajaa (Finlay 1993, 15). Ohjaajien välinen yhteistyö antaa ryhmäläisille kommunikointimallin, jota he voivat hyödyntää omassa toiminnassaan myös ryhmän ulkopuolella (Tuettu suru -projekti 2004, 33). Kahden vetäjän on myös mahdollista jakaa ryhmä tarvittaessa kahteen osaan, ja näin toinen ohjaaja voi työskennellä enemmän huomiota tarvitsevan yksilön kanssa toisen vetäjän pitäessä muuta ryhmää koossa. Kahden ohjaajan ryhmän etuja on myös mahdollisuus ryhmän toiminnan ja kehityksen monipuolisempaan arviointiin, kun ha-vainnoijia on yhden sijasta kaksi. (Finlay 1993, 158.)

Jaettu ryhmän johtajuus antaa paljon mahdollisuuksia, jos ohjaajat tulevat keskenään toimeen. Tärkeää ryhmän toiminnan kannalta on molempien ohjaajien usko ryhmään ja sen vaikuttavuuteen sekä oman ja toisen toimimisen tärkeyteen. Hyvään yhteistyöhön vaikuttaa myös ohjaajien samankaltaiset näkökulmat ryhmän tavoitteista, odotuksista sekä lähestymistavoista koskien ryhmää ja sen jäseniä. Erilaisten ammatillisten taustojen ei ole havaittu vaikuttavan ohjaajien yhteistyöhön, jos heillä on samantyyppinen teoreettinen lähestymistapa ja heidän välinen suhteensa on tasa-arvoinen. (Finlay 1993, 162 - 163.)

Tehokkaimpia ohjaajapariyhdistelmiä ovat toimintaterapiaryhmissä olleet sellaiset parit, joilla on ystävällinen asenne ohjaajaparia kohtaan ja joissa molemmat kunnioittavat toisiaan ja tuntevat olonsa mukavaksi toistensa seurassa. Tämä vaikuttaa myönteisesti ryhmään. Ohjaajien erilaisuus antaa heille mahdollisuuden oppia toiselta. (Finlay 1993, 165.)

Ohjaajien välisen yhteistyön arviointi on tärkeää molempien ammatillisuuden kannalta. Se auttaa tiedostamaan ohjaajien välille muodostuneita rooli- ja toimintamalleja, joiden selkiytyminen helpottaa ohjaajien välistä yhteistyötä. Tällöin siitä voidaan kehittää tehokkaampaa ja toimivampaa. (Tuettu suru -projekti 2004, 33.)

Yhteiset suunnittelu- ja purkupalaverit ovat sekä ohjaajien välisen yhteistyön että ryhmän sujuvuuden kannalta tärkeitä. Hyvin suunniteltu ryhmäkerta antaa joustonvaraa ja

rauhottaa tapaamisia. Suunnittelupalaverissa voidaan esimerkiksi sopia ohjaajien välinen työnjako ryhmän aikana, jolloin vältetään turhia sekaannuksia. Ryhmäkertaa suunniteltaessa on myös huomioitava tarvittavat materiaalit sekä mahdollisen välipalan järjestäminen. Suunnitelmalle on aina myös hyvä tehdä varasuunnitelma, sillä jokainen ryhmäkerta voi tuoda mukanaan yllätyksiä. (Tuettu suru -projekti 2004, 33 - 34.)

Purkupalaverissa molemmat ohjaajat saavat purkaa tunteita ja ajatuksia, joita ryhmäkerta on heissä herättänyt. Purkupalaverissa on myös mahdollista keskustella ryhmäkerran kulusta sekä paneutua yksilöllisesti kunkin ryhmäläisen tilanteeseen ja edistymiseen. Purkupalaveri auttaa myös seuraavan kerran suunnittelussa, koska jokainen ryhmäkerta vaikuttaa seuraavaan kertaan. (Tuettu suru -projekti 2004, 33 - 34.)

7.5 Poikien ryhmän ohjaajuus

Poikien ryhmässä oli kaksi ohjaajaa: yhteistyötahon työntekijä ja toimintaterapeuttiopiskelija. Ennen ensimmäistä ryhmäkertaa sovittiin ohjaajien kesken ryhmän rakenteesta, tavoitteista sekä ohjausvastuun jaosta ja ohjaustyylistä ja ohjaajan roolista ryhmässä.

Edellä mainittuja asioita pohdittiin yhdessä joka kerta ryhmäkerran ollessa ohitse. Ryhmän vastuuohjaajana toimi toimintaterapeuttiopiskelija. Hänen vastuullaan oli ryhmäkertojen suunnittelu ja toteutus sekä yhteenvetojen teko vanhempien kanssa ryhmän loputtua pidettävään palaveriin.

Ohjaajien rooliksi sovittiin kaikkiin ryhmän toimintoihin osallistuvan, rennon, hyväksyvän, virheitä tekevän, mutta niistä selviävän aikuisen rooli. Pyrkimyksenä oli ryhmän edetessä vähentää ohjaajien keskeisyyttä ryhmän työskentelyssä. Roolin valintaan vaikutti poikien sosiaaliset vaikeudet ja ujous. Tällaisellä roolivalinnalla haluttiin osoittaa kaikkien tekevän virheitä ja nolaavan itsensä joskus, mutta se ei ole vaarallista. Itselleenkin voi ja pitää nauraa.

Jaettu ryhmän ohjaajuus toimi ryhmässä hyvin. Työnjako oli selkeä, mutta joustava. Ryhmän ohjaajat miettivät yhdessä seuraavien kertojen tavoitteita ja niihin pääsemistä. Heillä oli ennen jokaista ryhmäkertaa aikaa käydä tuleva kerta yhdessä lävitse sekä vaihtaa ajatuksia ja tuntemuksia. Jokaisen ryhmäkerran jälkeen ohjaajat pitivät yhdessä purkupalaverin ryhmäkerran tuomista ajatuksista ja tunteista sekä miettivät, päästiinkö lähemmäksi tavoitteita ja kuinka tämän kerran esiin tuomia asioita voitaisiin edistää seuraavilla kerroilla. Kumpikin ohjaajista uskoi ryhmämuotoisen kuntoutuksen olevan hyödyllistä juuri näille pojille.

8 YHTEENVETO TUTKIMUKSEN TULOISTA

8.1 Muuttuiko ryhmäläisten sosiaalinen rohkeus ryhmän edetessä?

Ryhmäläisten sosiaalinen rohkeus ei mielestäni näkyvästi muuttunut ryhmän edetessä, mutta kymmenen yhden tunnin kestävästä ryhmätapaamisesta on hyvin pieni aika saada aikaan huomattavia muutoksia. Ryhmän tarkoituksena oli antaa kymmenen kerran aikana pojille mahdollisimman paljon onnistumisen kokemuksia ja kokemusta ymmärretyksi ja kuulluksi tulemisesta.

Ryhmätilanteissa poikien rohkeuden kasvaminen ryhmän sisällä näkyi pienissä muutoksissa poikien käyttäytymisessä: auttamisena, kosketuksen sietämisenä, katsekontaktin ottamisena ja rentoutumisena. Myös poikien fyysinen olemus muuttui ryhmän edetessä avoimemmaksi ja ryhdikkäämmäksi. Esimerkiksi maalaustehtävässä (s. 12) pojat auttoivat toisiaan kiinnittämään maalarinteipillä uutta maalauspaperia pöytään maalaamisen helpottamiseksi ja elokuvan vuorosanoihin yksi pojista oli kirjoittanut: ” Kati! Tule alas sieltä pöydältä!”, mutta ei kuitenkaan uskaltanut vielä lukea vuorosanaa ääneen elokuvaa tehtäessä. Rohkeutta oli jo kuitenkin edellä mainitun vuorosanan ajattelemisen ja kirjoittamisen.

Vanhemmilta saadussa palautteessa yhden pojan sosiaalisten taitojen kerrottiin kehittyneen ja hänen tulleen avoimemmaksi ja oppineen nauramaan itselleen. Muiden poikien kohdalla vanhemmat eivät olleet havainneet muutosta poikien käyttäytymisessä. Kaikkien poikien oma mielikuva itsestä ja sosiaalisesta rohkeudestaan oli heidän viimeisellä ryhmäkerralla täyttämänsä itsearvioinnin mukaan positiivinen.

Kaikki pojat kokivat tullessa rohkeammiksi kuin mitä olivat ryhmän alkaessa. Rohkeuden tunne saattoi liittyä vain poikien ryhmän sisäiseen vuorovaikutukseen eikä ehkä kaikilla ryhmäläisillä heijastunut ryhmän ulkopuolelle, mutta tärkeintä oli poikien saama kokemus sosiaalisesta rohkeudesta edes ryhmän sisällä. Tämä kokemus sosiaalisesta rohkeudesta saattaa auttaa heitä muiden myönteisten kokemusten kanssa rakentamaan itselleen minäkuva sosiaalisesti rohkeampina ihmisinä.

8.2 Näkyivätkö tyypilliset ryhmäprosessin vaiheet tässä ryhmässä?

Ryhmä oli hyvin vaativa ja vaikutti heti ryhmän päätyttyä, ettei ryhmä ollut päässyt ryhmien kehitysvaiheissa orientaatiovaihetta eli tutustumisvaihetta (s.31) pidemmälle. Aineiston purkamis- ja analysointivaiheessa ryhmästä löytyi piirteitä, joita tämän ryhmän yhteydessä voidaan sanoa koheettisen ryhmän tunnusmerkeiksi (s.33). Ryhmä ei ollut kuin yhdellä ryhmäkerralla itseohjautuva (s. 30) ja sen jäsenet eivät jakaneet uusia ideoita keskenään, mutta ryhmäläiset työkentelivät lähellä toisiaan ja tunsivat olonsa turvalliseksi sekä tukivat toisiaan. Ryhmäkokemuksen kautta ryhmäläiset saivat kokemuksen omasta tärkeydestään ryhmän jäsenenä myös konkreettisesti, koska ryhmän pienuuden vuoksi ryhmätapaaminen peruttiin, jos yksikin ryhmäläinen ilmoitti olevansa estynyt tulemaan tapaamiseen.

Konfliktivaihetta (s. 32) ryhmässä ei tullut esiin. Kukaan ryhmäläisistä ei alkanut kاپnoida ryhmän johtajaa vastaan eikä tuonut esiin kiukkua tai kritiikkiä. Voi olla, että pojat eivät vielä tunteneet oloaan ryhmässä riittävän turvalliseksi tuodakseen esiin negatiivisia tunteita, kuten kiukkua tai surua.

Ryhmän päättymiseen (s. 34) varauduttiin kaksi tapaamiskertaa ennen ryhmän viimeistä kertaa. Pojille oli kerrottu jo ensimmäisellä ryhmäkerralla ryhmän kestävän kymmenen kertaa. Siten kaikille ryhmäläisille oli selvää ryhmän kokoontuvan vain rajallisen ajan ja joskus päättyvän. Ryhmän päättämiseen ryhmältä meni kaksi ryhmäkertaa, joista viimeinen kerta kesti poikkeuksellisesti 90 minuuttia. Toiseksi viimeisellä ryhmäkerralla keskityttiin muistelemaan mitä edellisillä kahdeksalla kerralla oli tehty ja mikä oli ollut poikien mielestä mukavinta ja mikä ei niin mukavaa. Näistä mielipiteistä rakentui runko seuraavalla kerralla kuvatulle yhteiselle elokuvalle. Viimeisellä ryhmäkerralla kuvattiin elokuva (s. 13), pojat täyttivät itsearviointi-/palautelomakkeet (liite 1) sekä herkuteltiin ja juteltiin. Lopuksi ohjaajat kiittivät jokaista ryhmäläistä erikseen yhteisestä matkasta.

Ryhmän päättymisen jälkeen pojat tavattiin vielä yksitellen ryhmän loppupalaverissa vanhempien, ohjaajien, sosiaalityöntekijän ja psykologin kanssa. Näissä yksilöllisissä palavereissa keskusteltiin ryhmässä tehdyistä havainnoista ja suunniteltiin yhdessä jatkosuunnitelmia kuntoutukselle.

8.3 Millaisin keinoin ryhmän ohjaaja voi edistää vuorovaikutusta ja ryhmäprosessia?

Ryhmän ohjaaja voi edistää ryhmän vuorovaikutusta ja ryhmäprosessia erilaisin yhteistoiminnallisilla leikeillä ja toiminnoin. Tämän ryhmän kanssa yhtenä tavoitteena oli lisätä sanallista vuorovaikutusta ryhmäläisten kesken. Kaikilla ryhmäläisillä oli hyviä sosiaalisia taitoja ja valmiuksia. He olivat ystävällisiä, kohteliaita, empaattisia ja toisia huomioivia. Suurin ongelma oli ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa tärkeässä puheen käyttämisessä perhettä vieraampien henkilöiden kanssa.

Tällaisia ujoja lapsia ja nuoria voi tukea ryhmävuorovaikutukseen antamalla heille erilaisia mahdollisuuksia saada mielipiteensä esille. Esimerkiksi vieraammassa ryhmässä mielipiteitä voi kysyä lappuäänestyksin ja ryhmän tullessa tutummaksi voidaan mielipide pyytää tuomaan esiin rohkeammin kättä nostamalla. Tällaisten keinojen avulla annetaan lapselle tai nuorelle kokemus omasta ”äänestä” ja tunne kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisesta.

Ryhmän ohjaajalta nämä keinot vaativat hieman enemmän valmisteluja ennen ryhmäkertaa. Tärkeää on etukäteen miettiä, miten ryhmäkertaan saadaan mahdollisimman paljon tilanteita, joissa ryhmäläiset voivat vaikuttaa tapahtumien kulkuun. Näin ryhmästä ei tule liian ohjaajakeskeinen. Ujot lapset ja nuoret eivät yleensä itse tuo itseään esille, joten ohjaajan velvollisuus on antaa heille mahdollisimman paljon tilaisuuksia oman mielipiteen esiin tuomiselle.

Muita tapoja, joilla ohjaaja voi edistää ryhmän vuorovaikutusta, ovat nallekortit (s. 9 ja 10), joiden avulla ryhmäläiset voivat näyttää tunteitaan esimerkiksi ryhmäkerran alussa, lopussa tai vaikka yksittäisten toimintojen aikana tai jälkeen. Nallekortit sopivat monen ikäisille, jopa varhaisnuorille, ja niiden avulla voi halutessaan vain näyttää tunnetilaa tai sekä näyttää että kertoa. Ryhmän ohjaaja voi myös tarvittaessa kysyä tarkentavia kysymyksiä tai kannustaa muita ryhmäläisiä kysymään kysymyksiä. Tärkeää on pitää ilmapiiri hyväksyvänä ja positiivisena.

Ryhmän edetessä ja ohjaajan tutustuttua ryhmäläisiin yksilöinä paremmin voi hän valita toimintoja, joissa ryhmäläisten yksilölliset vahvuudet tulevat esiin. Siten jokainen ryhmäläinen saa kokemuksen onnistumisesta ja tärkeydestä ryhmän jäsenenä. Joskus ryhmäläisen vahvuudet voivat tulla esiin myös sattumalta, kuten tämän ryhmän kanssa kävi lautapelikerralla (s. 12), jolloin yksi ryhmäläisistä toi itsestään esiin puolia, jotka yllättivät ohjaajat täysin.

Ryhmäprosessia ja vuorovaikutustaitoja eteenpäin vieviä toimintoja ovat esimerkiksi tämän ryhmän kanssa käytetty tuntojuoru (liite 10), solmun tekeminen yhdessä köyteen (liite 10), köysirinki (liite 10), metsäretki (liite 13), lautapelin pelaaminen, yhdessä pallottelu (s. 12 ja liite 10) sekä oman lempimusiikin tuominen (s. 12), sen yhdessä kuunteleminen ja siitä maalaaminen. Nämä esimerkkitoiminnot pakottavat ryhmäläiset vuorovaikutukseen ja edistävät ryhmäytymistä.

Tällaisessa ryhmässä ohjaajan rooli on vaativa. Jokainen ryhmäkerta on suunniteltava huolella ja tehtävä varasuunnitelma, jos suunnitelma ei toimikaan. Vuorovaikutukseen ei voi ketään pakottaa. Jokaiselle ryhmäläiselle on pyrittävä antamaan se tila ja aika, jonka hän tarvitsee. Kiirehtiminen saattaa tehdä enemmän vahinkoa.

Ryhmän ohjaajan roolilla ja persoonalla on suuri merkitys ryhmän sisäisen ilmapiirin luomisessa ja siinä, että kaikki ryhmäläiset tuntevat olonsa turvallisiksi. Ohjaajan persoonan on oltava avoin, hyväksyvä ja tukeva.

POHDINTA

Miten toimintaterapiaa voi käyttää ryhmämuotoisesti psykososiaalisten ongelmien käsittelyyn? Miten voin ryhmän ohjaajana vaikuttaa ryhmän kehitykseen? Miten ryhmä kehittyy? Näitä asioita pohdin paljon tätä opinnäytetyötä tehdessäni. Ryhmä, jonka kanssa työskentelin opinnäytetyötä tehdessäni, ei ollut helppo ryhmä ja usein koin ryhmän kanssa riittämättömyyden tunteita. Omat vahvuudet ja heikkoudet ryhmän ohjaajana tulivat esille monesti ryhmää ohjattaessa. Vahvuuksiini kuuluu avoimuus ja toisten hyväksyminen sekä kyky heittäytyä. Heikkouksiani ohjaajana ovat vielä suhteellisen vähäinen kokemus ryhmien ohjaamisesta, täydellisyyden tavoittelu ja ristiriitojen välttely.

Ryhmä kokoontui kymmenen kertaa syksyn 2005 aikana. Kymmenen kertaa on lyhyt aika opinnäytetyöryhmässä olleille nuorille, eikä siinä ajassa voida tehdä ihmeitä. Ryhmäkertoja olisi voinut olla enemmän, jotta pojat olisivat hyötäneet ryhmätoiminnasta enemmän ja ryhmästä olisi tullut kaikille riittävän turvallinen. Ryhmäkoko oli pieni, vain kolme ryhmäläistä. Tässä ryhmässä se toimi hyvin, vaikka neljän ryhmäläisen kanssa toiminnot olisi voitu jakaa siten, että kaikilla olisi ollut kaverina toinen poika. Tällöin se olisi antanut kaikille pojille tasavertaisen mahdollisuuden vertaisvuorovaikutukseen.

Tällaisen psykososiaalisia taitoja tukevan ryhmän maksimikoko on mielestäni kuusi henkilöä ja ohjaajat. Ryhmä on silloin vielä riittävän pieni, jolloin kaikki tulevat tutuiksi keskenään eikä turvallisuuden tunne kärsi. Pilottihankkeena ryhmä oli kuitenkin onnistunut: yhteistyötaho sai tietoa toimintaterapian vaikuttavuudesta ja ryhmäläiset itse tunsivat tullessaan rohkeammiksi sosiaalisissa tilanteissa, ainakin ryhmän sisällä. Ryhmässä tapahtunut pieni eteneminen ryhmäläisten psykososiaalisissa taidoissa oli arvokasta niin ryhmäläisille kuin ryhmänohjaajille. Ryhmän pojat pitivät ryhmää tärkeänä ja omana juttunaan, johon heillä oli vaikutusvaltaa.

Poikien ryhmä ei ollut ainoa väline, jolla poikia ja heidän perheitään tuettiin. Ryhmän kokoontumisen (syksy 2005) ajan myös poikien perheillä oli tapaamisia yhteistyötahon työntekijöiden kanssa ja osalla pojista oli myös yksilöllisiä tapaamisia ryhmän lisäksi. Näen perhetyön on tärkeänä osana lasten ja nuorten psykiatrian kuntouttavaa toimintaa. Perhe on kuitenkin lapsen ja nuorenkin lähin toiminnallinen ja tukea-antava ryhmä.

Ryhmä, johon hän kuuluu koko elämänsä. Joten on tärkeää, että myös lapsen tai nuoren lähintä sosiaalista ympäristöä tuetaan lapsen tai nuoren kohdatessa kehityksellisiä vaikeuksia.

Kysymys, mikä nousi mieleeni opinnäytetyön loppuvaiheessa oli, että millaisten tukimuotojen avulla sosiaalisesti vetäytyviä varhaisnuoria voi tukea? Varhaisnuoruus ja nuoruus ovat kuitenkin merkittäviä aikoja yksilön kehityksessä. Silloin irrottaudutaan perheestä, etsitään omaa identiteettiä ja koetaan rakkauden ensi huuma. Kuinka sosiaalisesti vetäytyvät varhaisnuoret voivat saavuttaa kehitystehtävänsä ikäkautena, jossa painopiste on oman ikäisten kanssa tapahtuvalla vuorovaikutuksella? Mitä tukitoimia vetäytyville nuorille on tarjolla? Mitä heille voisi tarjota?

Erilaiset liikuntakerhot voisivat olla hyvä vaihtoehto tämän ikäisille nuorille. Kehonkuva muokkaantuisi samalla vuorovaikutuksessa toisten samanikäisten kanssa ja sen kautta myös itsetunto voisi nousta. Liikunnan vaikutusta mielialaan unohtamatta. Myös nuoren oman kiinnostuksen tai harrastuksen mukaiseen ryhmään meneminen voisi olla hyvä vaihtoehto. Suurin ongelma näissä ryhmissä on se, miten ne saadaan riittävän turvalliseksi, jotta myös sosiaalisesti vetäytyvä uskaltaa niihin lähteä mukaan.

Opinnäytetyöryhmän teki turvalliseksi se, ettei siihen enää aloittamisen jälkeen otettu uusia ryhmäläisiä eli se oli suljettu ryhmä. Tällainen ryhmämuoto on mielestäni mahdollinen vain terapiaryhmissä. Harrasteryhmissä se ei olisi mahdollista niiden erilaisen luonteen vuoksi. Myös kokoontumispaikan intiimiys loi turvalliset puitteet ryhmälle. Ryhmäkerrat alkoivat aina samassa paikassa ja päättyivät samassa paikassa. Se loi tuttuuden, turvallisuuden ja pysyvyyden tunteen kaikille ryhmäläisille.

Toimintojen valinta ryhmäkerroille oli vaikeaa. Monissa toiminnoissa käytetään ja edellytetään puhetta. Miten muokata toimintoja niin, etteivät ne säikäytä poikia vielä hiljaisemmiksi? Mielestäni onnistuin toimintojen valinnassa ja muokkaamisessa hyvin. Pojat osallistuivat ja lähtivät toimintoihin hyvin mukaan ja näyttivät nauttivan niistä.

Synkimmän hetkeni ryhmänohjaajana koin toiseksi viimeisellä ryhmäkerralla, kun suunnittelimme yhdessä elokuvaa. Pojat menivät aivan mykiksi ja minusta tuntui kuin olisin rämpinyt hyvin syvällä suossa. Selvisin kuitenkin siitäkin kerrasta hiukan vii-

saamana. Kaiken kaikkiaan koko opinnäytetyön tekemisen prosessi on kehittänyt minua tulevana toimintaterapeuttina ja on ollut hyödyksi oman ammatti-identiteetin löytämisessä.

Prosessina opinnäytetyön tekeminen oli haastava, mielenkiintoinen ja raskas. Oma elämäntilanne heijastui välillä väkisinkin opinnäytetyön tekemiseen. Vesivahinko kotona, miehen työmatkat ja kaksi varhaisnuoruuteen astumassa olevaa lasta pitivät ajatukset tiukasti arjessa. Ryhmän suunnittelu ja toteutus ja teoriapohjan kokoaminen sujui ilman suurempia ongelmia, mutta tulosten ja havainnointien kirjoittaminen auki olikin vaikeampaa. On paljon helpompaa etsiä valmista tekstiä kuin itse luoda sitä.

Tutkimuskysymykset olivat ehkä liian laajoja ja haasteellisia. Esimerkiksi kysymys ”Muuttuiko ryhmäläisten sosiaalinen rohkeus ryhmän edetessä?” olisi voinut olla rajatumpana muodossa ”Pystyttiinkö ryhmäläisten sosiaaliseen rohkeuteen vaikuttamaan?” Tällöin kysymykseen olisi ollut helpompi vastata. Muutosta on vaikea kymmenen tapauksen aikana huomata, kun taas vaikuttaminen tulikin esille poikien vastauksissa itsearviointi-/palautelomakkeissa. Tutkimuskysymysten laatimisessa ja rajaamisessa harjoitus on siis paikallaan.

Lopuksi vielä lainaus Lewis Carrollin kirjasta *Liisa Ihmemaassa*. Tämä lainaus kuvaa sitä, millaisena koin koko opinnäytetyöprosessin ryhmän suunnittelemisesta opinnäytetyön kirjoittamiseen. Vaikka kokemus oli ajoittain rankka, niin se myös vahvisti:

Ja hetikohta pujatti Liisakin koloon kanin perässä – miettimättä hetkeäkään miten ihmeessä pääsisi kuunaan ulos. Kaninkolo jatkui jonkin matkaa suorana tunnelina, mutta tipahti äkkiä alaspäin – niin äkkiä, ettei Liisalle jäänyt aikaa edes harkita pysähtymistä, kun hän jo huomasi putoavansa alas ikään kuin syvään kaivoon. ”Jopas nyt jotakin”, ajatteli Liisa, ”tällaisen menon jälkeen voi vaikka pudota päistikkaa alas portaita, eikä se olisi juttu eikä mikään! En inahtaisikaan, vaikka putoaisin katolta!” (Carroll 2000, 13 – 14.)

LÄHTEET

- Aaltonen, J. & Syrjälä, L. 1999. Näkökulmia toimintatutkimukseen. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena kustannus.
- Aho, S. & Laine, K. 2004. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.
- Borg, B. & Bruce, M.A. 1991. The Group System. The Therapeutic Activity Group in Occupational Therapy. USA: Slack Incorporated.
- Carrol, L. 2000. Liisa Ihmemaassa. Italia.
- Cole, M.B. 1998. Group Dynamics in Occupational Therapy. Theoretical base and practice application of group treatment. 2nd edition. USA: Slack Incorporated.
- De Saint-Exupery, A. 1996. Pikku Prinssi. Porvoo: WSOY.
- Finlay, L. 1993. Groupwork in Occupational Therapy. UK: Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- Forsyth, K. yhteistyössä Salamy, M., Simon, S. & Kielhofner, G. 1998. The User's Guide to the Assessment of Communication and Interaction skills (ACIS). Chicago: University of Illinois.
- Hastrup, A. 2005. Varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen työmenetelmänä. Sairaanhoidaja – Sjuksköterskan 5/2002, 18.
- Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena kustannus.
- Heikkinen, H.L.T. 2001. Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: Gummerus.
- Herkkujen pikkujättiläinen. 1995. Porvoo: WSOY.
- Himberg, L & Jauhiainen, R. 2000. Suhteita. Minä, me ja muut. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Holvikivi, J. 1998. Toimintaterapia – tie omatoimisuuteen. Helsinki: Opetushallitus.
- Hyppönen, M. & Linnossuo, O. (toim.) 2002. Zip, zap ja boing. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

- Ihanus, B. 1991. Psykologian kertauskirja. Lukion kurssit 1-3. Helsinki: Otava.
- Jernberg, A.M. & Booth, P.B. 2003. Theraplay. Vuorovaikutusterapian käsikirja. Jyväskylä: Gummerus.
- Karlsson, L. 2000. Sadutus. Avain osallistuvaan toimintakulttuuriin. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Kauppila, R.A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kielhofner, G. 1995. A Model on Human Occupation. Baltimore: Williams & Wilkins.
- Koffert, T. & Kuusi, K. 2007. Depressiokoulu. Opi masennuksen ehkäisy- ja hoitotaitoja. Vantaa: Dark Oy.
- Kramer, P. & Hinojosa, J. 1999. Frames of reference for pediatric occupational therapy. 2nd edition. Baltimore: Lippincott, Williams & Wilkins.
- Nieminen, P. 1999. Ryhmäkuntoutus. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro. (toim.) Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. Juva: Atena kustannus.
- Nurmi, J-E. 1998. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY.
- Marttunen, M & Rantanen, P. 2000. Nuorisopsykiatria. Teoksessa J. Lönnqvist, M. Heikkinen, M. Henriksson, M. Marttunen & T. Partonen. (toim.) Psykiatria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Moilanen, P. 1999. Piilevä tieto ja reflektio. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro. (toim.) Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. Juva: Atena kustannus.
- Oja-Koski, R. 2000. Yhteisö ja erilaisuus. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja. (toim.) Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta? Juva: WS Bookwell.
- Pihlaja, P. 2000. Työntekijä ja lapsi. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro. (toim.) Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. Juva: Atena kustannus.
- Sinkkonen, J. 2000. Lapsen psyykinen kehitys. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja. (toim.) Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta? Juva: WS Bookwell.
- Toimintaterapianimikkeistö. 2003. Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Yhdessä suru on helpompi kantaa. Opas lasten ja nuorten sururyhmien ohjaajille. 2004.
Tuettu suru -projekti. Suomen Mielenterveysseura. SMS-Tuotanto Oy. Vantaa: Dark Oy.

Vilkkö-Riihelä, A. 1999. Psykyne, psykologian käsikirja. Porvoo: WSOY.

LIITTEET

Liite 1. Ryhmäläisten itsearviointi/palaute

kl/2005

PALAUTE SJARM-RYHMÄSTÄ

Nimi _____

Mikä sinusta on ollut mukavinta SJARM-ryhmässä?

Mikä on mielestäsi ollut ikävintä ryhmässä?

Millaiseksi koit olosi ryhmässä? Mikä sai sinut tuntemaan olosi sellaiseksi?

Miltä ryhmän päättyminen sinusta tuntuu?

Alla on kaksi suoraa. Merkitse ylempään suoraan viivalla/pisteellä, millaiseksi tunsit olosi ryhmän alkaessa. Alempaan suoraan merkitse tunteesi itsestäsi ryhmän loputtua.

Ryhmän alussa

ujo

rohkea

Ryhmän loputtua

ujo

rohkea

Kiitos vastauksistasi! Jos haluat antaa vielä lisää palautetta ryhmästä, voit kirjoittaa lisää paperin toiselle puolelle.

Liite 2. Vanhemmille annettu ryhmän vaikuttavuuden arviointi- lomake

kl/2005

Hei vanhemmat!

Opinnäytetyöhöni liittyen toivoisin teiltä vastausta muutamaan kysymykseen. Kaikki tiedot käsitellään nimettöminä. Kysymyspaperin vastauksineen toivon teidän tuovan mukaanne palautekeskusteluun ___/___ 2005 klo _____. Kiitos vastauksistanne!

t. Kati Leinonen

Palautekysely

1. Onko lapsi kertonut mitään ryhmästä? Jos on, niin mitä...

2. Ovatko lapsen vuorovaikutustaidot (mm.puhuminen, toisten huomioiminen) kotiloissa muuttuneet? Jos ovat, niin miten?

Liite 3. Havainnointilomake

kl/2005

Ryhmäkerta, pvm.

Mitä tehtiin?

Paikalla oli

Ryhmäkerran kulku

Aloitus

Työskentely

Lopetus

Miten pojat osallistuivat?

Millainen käytös ryhmässä hyväksyttyä?

Millaista käytöstä ryhmä ei hyväksy?

Mikä on muuttunut edellisestä kerrasta?

Millaisia rooleja pojat ottivat/saivat tällä ryhmäkerralla?

Mikä oli istumajärjestys/vuorovaikutus ryhmän aikana?

Miten ryhmä toimi yhdessä?

Ryhmän tavoitteet seuraavalle kerralle

Mitä opin tämän päivän ryhmästä?

Omat tavoitteet seuraavalle kerralle

Liite 4. Balesin havainnointiluokitus ryhmän havainnointiin

(Katin mukaan)

Ryhmän jäsen

1. osoittaa yhteenkuuluvuutta ja ystävällisyyttä (kohottaa toisen sosiaalista asemaa, auttaa, palkitsee)
2. osoittaa vapautuneisuutta (ilmaisee tyytyväisyyttä, laskee leikkiä ja/tai nauraa)
3. on samaa mieltä (hyväksyy passiivisesti, ymmärtää ja mukautuu)
4. tekee ehdotuksen (antaa toimintaohjeita ja kehoituksia)
5. ilmaisee mielipiteen (esittää näkemyksen tai esittää toiveen)
6. antaa informaatiota (selostaa, selventää ja ohjaa)
7. pyytää opastusta, kysyy neuvoa tai varmennusta
8. kysyy mielipidettä (tiedustelee, kysyy näkemystä)
9. pyytää ehdotusta (kysyy toimintaohjetta, menettelytapaa tai näkemystä)
10. on eri mieltä (osoittaa torjuntaa tai ilmaisee erimielisyyttä)
11. osoittaa jännittyneisyyttä (vetäytyy syrjään)
12. osoittaa epäystävällisyyttä tai/ja vihamielisyyttä (väheksyy, osoittaa aggressiota)

Lähde: Kauppila, R. A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaalliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS -kustannus

Liite 5. Kutsu ryhmään

kl/2005

Hei ja tervetuloa ryhmään!

Olet tervetullut järjestämäämme ryhmään,
joka kokoontuu keski viikkoiltaisina 7.9.

- 16.11. 2005 (10 kertaa).

Ryhmässä on tarkoitus

☞ seikkailla

☞ pelata

☞ pitää hauskaa yhdessä.

Meillä on myös mahdollisuus tehdä vaikka
oma lyhytelokuva!

Suunnitellaan ryhmäkertoja tarkemmin
yhdessä, jokainen idea otetaan ilolla
vastaan!

Ensimmäistä tapaamista odottaen

Kati

Liite 6. Ryhmäkertojen aikataulu

kl/2005

Ryhmäkerrat syksyllä 2005

KERTA	PÄIVÄ	AIKA
I	7.9.	17 – 18
II	14.9.	17 – 18
III	21.9.	17 – 18
IV	28.9.	17 – 18
V	5.10.	17 – 18
VI	12.10.	17 – 18
SYYSLOMA		
VII	26.10.	17 – 18
VIII	2.11.	17 – 18
IV	9.11.	17 – 18
X	16.11.	17 – 18

Jos et jostain syystä pääse tulemaan jollekin ryhmäkerralle, ilmoittaisitko minulle alla olevaan puhelinnumeroon. Minulle voit laittaa myös tekstiviestin, soitan viestin saatuani takaisin.

Terveisin Kati Leinonen puh.

Liite 7. Poikien esitietolomake

kl/2005

Ryhmäläisen nimi:

Sosiaaliturvatunnus:

Osoite:

Äidin nimi:

Äidin puhelinnumero:

Isän nimi:

Isän puhelinnumero:

Ruoka-allergiat:

Harrastukset, kiinnostuksen kohteet:

Muuta:

Liite 8. Lupa vanhemmilta ryhmäläisten havainnointiin

kl/2005

Hyvät vanhemmat

Opiskelen toimintaterapiaa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Aloitan ryhmän yhdessä yhteistyötahon työntekijän kanssa osana opintoihini liittyvää opinnäytetyötä. Opinnäytetyöni aihe käsittelee ryhmän kehitystä. Ryhmän tavoitteena on kehittää ryhmäläisten itseluottamusta, yhdessä toimimista sekä antaa rohkeutta vuorovai-
kutustilanteisiin lasten omien vahvuuksien kautta. Ryhmä kokoontuu syksyn 2005 aikana keskiviikkoisin ajalla 7.9. – 16.11. Yksi ryhmäkerta kestää yhden tunnin. Ryhmän loputtua on palautepalaveri jokaisen lapsen osalta yhdessä lähettävän tahon kanssa. Palaveriajat sovitaan myöhemmin vanhempien kanssa.

Pyydän teiltä lupaa havainnoida lastanne ryhmässä ja käyttää saamiani tietoja opinnäytetyöni aineistona. Kaikki tiedot käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti. Valmiista työstä lapsia ei voi tunnistaa.

Opinnäytetyön ohjaajana on Jyväskylän ammattikorkeakoulun opettaja Jaana Ritsilä. Opinnäytetyö julkaistaan Jyväskylän ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden opinnäytetyönä ja se on valmistuttuaan keväällä 2007 luettavissa koulun kirjastossa. Teillä vanhemmillä on myös mahdollisuus saada opinnäytetyö omaksenne antamalla viimeisen ryhmäkerran jälkeen yhteystietonne opinnäytetyön tekijälle.

Allekirjoitetun lupa-anomuslomakkeen pyydän ystävällisesti palauttamaan yhdessä esitietolomakkeen kanssa ___/___ 2005 mennessä.

Opinnäytetyöntekijä ja ryhmänvetäjä

Kati Leinonen

KIITOS

LUPA - ANOMUS

Annamme luvan havainnoida lastamme _____ syksyn 2005 aikana järjestettävässä ryhmässä ja käyttää saatuja tietoja opinnäytetyön aineistona. Olemme tietoisia siitä, että aineisto käsitellään nimettömänä ja luottamuksellisesti.

Huoltajan allekirjoitus ja nimen selvennys

Liite 9. Tutustumisleikki palloilla, nimibingo

(Lähde: Kati Leinonen)

kl/2005

Tutustumisleikki palloilla:

Ollaan piirissä. Jokainen sanoo palloa heittäessään oman nimensä. Leikkiä voi asteittain vaikeuttaa esim. niin, että palloa heittäessä

- sanotaan sen nimi, kenelle pallo seuraavaksi heitetään
- sanotaan oma nimi ja vastaanottajan nimi
- sanotaan sen nimi, joka pallon heitti sekä vastaanottajan nimi jne.
- kuvitellaan pallo kuumaksi, eli se polttaa käsissä, jos sitä pitää liian kauan nimiä miettiessä

Nimibingo:

Jokaiselle ryhmänjäsenelle annetaan paperi, jossa on esim. seuraavalla sivulla olevia väittämiä. Ryhmäläiset kulkevat vapaasti ryhmätilassa ja aina kohdatessaan toisen ryhmäläisen kysyvät häneltä yhden väittämän. Jos vastaaja on samaa mieltä väittämän kanssa, esim. hänellä on mustat sukat jalassa, saa kysyjä laittaa rastin sen väittämän yli. Jos vastaaja ei ole samaa mieltä, jatketaan seuraavan henkilön luokse. Yhdeltä henkilöltä kysytään siis vain yksi kysymys kerrallaan. Samalta henkilöltä saa kuitenkin käydä useamman kerran kyselemässä. Peliä kannattaa pelata niin kauan, kunnes kaikilla ovat kaikki ruudut täynnä.

k1/2005

Minulla on mustat sukat	Soittelen paljon kännykällä	Pidän jäätelöstä	Osaan soittaa jotakin soitinta
Kiipeilen puissa	Minusta on mukava tehdä talvella lumienkeleitä	Jaksan hyppiä yhdellä jalalla 25 kertaa	Pidän lukemisesta
Kävin kesällä paljon uimassa	Minulla on lemmikkieläin	Katselen paljon elokuvia	Tunnistan kolme syötävää sientä
Lempiväriini on vihreä	Seuraan formuloita	Minulla on sisaruksia (veljiä tai siskoja)	Pelaan paljon tietokoneella tai pleikkarilla

Liite 10. Ryhmän yhteistoimintatehtävä, käsipallosäännöt, tuntojuoru, ongelmanratkaisu- ja yhteistyötehtäviä

(Lähde: Kati Leinonen)

kl/2005

Ryhmän yhteistoimintatehtävänä toimi harjanvarren laskeminen yhdessä maahan siten, että jokainen ryhmäläinen kannattaa harjanvartta kahden sormen varassa. Tavoitteena on saada harjanvarsi mahdollisimman yhtäaikaaisesti maahan. Toiminnassa tarvitaan keskittymistä, toisten huomioonottamista ja yhteistyötä. Toimintaa voi vaikeuttaa esimerkiksi pitelemällä harjanvartta vain jokaisen ryhmäläisen yhden sormen päällä tai yrittämällä nostaa harjanvartta ryhmänä ylös kahdella suoralla sormella.

Käsipalloa pelattiin syöttelemällä eli pallon kanssa ei saanut liikkua, vaan oli heitettävä pallo toiselle. Tavoitteena oli saada maaleja toimimalla yhdessä.

Tuntojuoru. Tuntojuorussa osallistuja seisovat jonossa kasvot seinää kohti. Jonon ensimmäinen seisoo kynä kädessä seinään päin. Seinään on jonon kohdalle kiinnitetty paperi kasvojen korkeudelle. Jonon viimeinen piirtää haluamansa kuvion edessä seisovan selkään, joka piirtää tuntemansa kuvion edessään olevan selkään. Näin jatketaan, kunnes jonon ensimmäinen piirtää paperiin kuvion, minkä on tuntenut omaan selkäänsä piirretyn. Kehittää turvallisella ja hausalla tavalla läheisyyden ja kosketuksen sietämistä.

Ongelmanratkaisu- ja yhteistyötehtävät

kl/2005

Tarvitaan köysi tai vahvaa narua, Näissä tehtävissä toimitaan puhumatta, eleillä, ilmeillä ja äännähdyksillä saa ilmaista itseään.

1. Kaikki ryhmäläiset pitävät köydestä kiinni. Ryhmän tavoitteena on saada solmu mahdollisimman lähelle köyden keskikohtaa ilman, että kukaan päästää köydestä irti.
2. Köysi sidotaan päistään yhteen. Tämän voi tehdä yksi henkilö ryhmästä. Kaikki tarttuvat köyteen molemmin käsin ja nojaavat yhtä aikaa taaksepäin. Köysi kannattaa ryhmäläisiä yhdessä. Vaatii luottamusta muihin ryhmäläisiin, mutta antaa myös vahvan kokemuksen siitä kuinka ryhmä tukee ja kannattaa jokaista ryhmäläistä.
3. Kaikki pitävät molemmilla käsillä köydestä kiinni ja tehdään yhdessä kuvioita köydestä otetta irrottamatta. Tässä tehtävässä pitää puhua.

Liite 11. Viiden hengityksen voima –rentoutus

Kesto: vähintään 30 minuuttia

Istu mukavasti ja sulje silmäsi.

Tiedosta hengityksesi.

Kuuntele hengityksesi ääntä.

Tunne, miten ilma virtaa sisään ja ulos.

Seuraavalla hengityksellä ajattele jotain kaunista paikkaa, jossa haluaisit käydä.

Kun hengität ulos, ajattele miten matkustat sinne.

Toisella sisäänhengityksellä katsele lempipaikkasi värejä.

Kun hengität ulos, nauti kaikin tavoin tuosta ihanasta maisemasta.

Kolmannella sisäänhengityksellä kuuntele tuon paikan ääniä.

Kun hengität ulos, huomaa kuinka hiljainen olo sinulla on sisälläsi.

Neljännellä sisäänhengityksellä huomaa, miten kaunista ympärilläsi on.

Kun hengität ulos, rentoudu nauttimaan täysillä tästä ajasta ja paikasta.

Viidennellä sisäänhengityksellä ajattele, miten matkustat takaisin tähän tilaan.

Kun hengität ulos, venyttele käsivarsiasi ja avaa silmäsi.

(Kerro kaverillesi ihanasta viiden henkäyksen matkastasi.)

Lähde: Hyyppönen, M. & Linnossuo, O. (toim.) 2002. Zip, zap ja boing. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Ryhmälle muokannut Kati Leinonen.

Liite 12. Teeleipien ohje

TEELEIVÄT eli skonssit (kahdelle hengelle)

3 ½ dl vehnä jauhoja

1 ½ dl leivinjauhetta

½ tl sokeria

½ tl suolaa

½ dl öljyä

1 ½ dl vettä

1. Sekoita kaikki kuivat ainekset keskenään kulhossa.
2. Lisää öljy.
3. Sekoita.
4. Lisää vesi taikinaan.
5. Vaivaa taikinaa jauhotetulla leivinpöydällä.
6. Jaa taikina kahteen osaan.
7. Taputtele osat pyöreiksi kakuiksi leivinpaperilla päällystetylle pellille.
8. Jaa kakkuset ristiin leikaten neljään osaan.
9. Pistele haarukalla kuvioita kakkusten pintaan.
10. Paista 200-asteisessa uunissa n. 15 min.
11. Tarjoa lämpiminä marmeladin tai margariinin kanssa.

Lähde: Herkkujen pikkujättiläinen. 1995. Porvoo: WSOY

Liite 13. Metsäretki ja kontaktiharjoitus

(Lähde: Kati Leinonen)

kl/2005

Metsäretki

Tarvikkeet:

- Pimeä metsä
- Köysi, johon ryhmäläiset kiinnitetään
- Taskulamput jokaiselle ryhmäläiselle
- Heijastimia löydettäväksi

Valmistelu:

Ryhmänohjaaja on etukäteen käynyt katsomassa reitin ja piilottanut sinne heijastimia ryhmäläisiä vastaavan määrän löydettäväksi.

Toteutus:

Kaikki ryhmäläiset sidotaan kiinni köyteen ja jokaisella on taskulamppu. Ryhmä lähtee ohjaajan ohjaamina metsään. Välillä leikitään rikkinäistä puhelinta. Etsitään yhdessä heijastimia taskulamppujen avulla.

Kontaktiharjoitus

Seisotaan piirissä. Haetaan toisen ryhmäläisen kanssa katsekontaktia. Kun katsekontakti on saatu, sanotaan toiselle ”Tule” ja vaihdetaan paikkaa. Harjoitusta voi helpottaa sanomalla katsekontaktin lisäksi nimen.

Liite 14. Toivomuslähde

Toivomuslähde

Tarvikkeet:

- Astia vettä varten
- Vettä
- Paperista tai ohuesta kartongista leikattuja viisisakaraisia tähtiä
- Kyniä

Toiminnan tarkoituksena on kirjoittaa tähden sisään jokin itselle tärkeä toive (voi myös halutessaan olla kirjoittamatta, ajattelee toiveen tähden keskelle), tähden sakarat taitellaan toiveen päälle suojaksi ja jokainen ryhmäläinen vie taitellun tähtensä vesiasiaan veteen. Tähdet aukeavat hitaasti päästäen toiveen vapaaksi. Taustalla voi olla musiikkia.

Alla esimerkki tähden taittelusta ennen veteen laittamista.

